

***Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO in travail
social
HES·SO/Valais Wallis Domaine Santé & Travail social***

Agir professionnel dans le métier d'éducation sociale

Réalisé par : Sabina Pina
Promotion : TS ES 10
Sous la direction de : Bernard Lévy

Châtel-St-Denis, mars 2014

GRAND MERCI

A mon directeur de mémoire, **Bernard Lévy**, pour ses conseils en début de travail, qui m'ont permis de trouver ce thème passionnant.

A **Thierry Ulrich**, Directeur d'Institution, pour sa collaboration, son soutien, sa disponibilité et la caméra qu'il m'a prêtée.

A **l'équipe éducative**, pour leur précieux engagement, leur disponibilité et leur confiance.

Aux **résidentes**, qui ont acceptées d'être filmées sur leur lieu de vie.

A **Orlando** pour sa disponibilité, ses relectures soutenues de précieux conseils. A **Carmen, Claudia** et **Marion** pour leur relecture orthographique attentive.

A **Claire**, qui a mis à ma disposition son cours sur l'analyse de l'activité.

A ma **famille, Basil, Sven** qui m'ont soutenue et encouragée tout au long de ma formation et plus particulièrement pour la rédaction du présent travail.

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure

Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur·e·s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche.

Langage épïcène

Le masculin ou le féminin est ici à entendre au sens neutre, s'appliquant aux deux genres.

RESUME

Au travers d'une analyse de l'activité, je chercherai à comprendre quels sont les gestes qui composent l'agir professionnel dans le métier de l'éducateur social.

En effet, des phrases telles que :

« Quel beau métier tu fais ! C'est dur ! On a besoin de personnes comme toi ! »

« Tu travailles dans le social ? Pas trop difficile d'aller boire des verres avec des personnes handicapées ou de jouer au baby-foot toute la journée ? ».

m'ont amenée à me questionner sur l'identité du métier et sur les actions des professionnelles.

Le premier objectif de ce mémoire consiste à comprendre dans quel contexte s'inscrit la profession actuellement et pourquoi l'identité professionnelle du métier n'est pas encore claire. Comprendre cela permettra de cerner les paramètres contraignants auxquels sont confrontés les éducateurs au quotidien.

Le deuxième objectif consiste à rendre plus apparente la complexité du métier dans des situations pouvant paraître simples au premier abord. Je tâcherai également de démontrer la professionnalité des actions mises en place en les étayant au moyen de concepts théoriques.

Pour récolter et analyser mes données, j'utiliserai un outil issu de l'analyse de l'activité, à savoir l'autoconfrontation simple. Cette approche consiste à filmer les professionnels sur leur lieu de travail puis à les confronter au matériel audio-visuel recueilli. Les praticiens sont ensuite invités à expliquer leur travail, à mettre en mots leurs silences, expliciter les choix qu'ils opèrent. Le chercheur quant à lui, questionnera le praticien et l'aidera par ses questions à analyser en profondeur les composantes de sa pratique.

J'organiserai les données sur trois tableaux puis les analyserai en procédant par étapes dont la dernière comprendra des éléments théoriques.

Mots clés : Analyse de l'activité, professionnalité, agir, quotidien, bénéficiaire, singularité, complexité.

TABLE DES MATIERES

1. Introduction	6
1.1 Origine du questionnement.....	6
1.2 Objectifs et hypothèses.....	7
2. Première partie : l'éducation sociale sur un plan global	8
2.1 Quelques éléments sur les termes « travail social »	8
2.2 Bologne et les enjeux actuels liés à la profession d'éducateur social	10
2.3 Vérification des hypothèses.....	11
3. Deuxième partie : l'éducation sociale sur un plan spécifique	12
3.1 Synthèse de la première partie et introduction de la seconde	12
3.2 Présentation de la méthode « analyse de l'activité »	13
3.3 Présentation de deux outils issus de l'analyse de l'activité.....	14
3.3.1 L'instruction au sosie	14
3.3.2 L'autoconfrontation simple et/ou croisée	15
4. Méthodologie de recherche	18
4.1 Présentation du projet au directeur, à l'équipe éducative, aux résidents.....	18
4.2 Engagement et éthique	18
4.3 Présentation de l'Institution.....	18
4.4 Choix de l'Institution.....	20
4.5 L'équipe éducative.....	20
4.6 Séquences choisies pour l'autoconfrontation.....	20
5. Récolte et organisation des données	22
5.1 Fonction éducative.....	23
5.2 Fonction relationnelle	33
5.3 Fonction administrative	39
6. Analyse du matériel récolté et vérification des hypothèses	43
6.1 Objectif 1.1 du cahier des charges de l'éducateur	43
A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription	43
B. Dire des éducatrices.....	43
C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices	43
D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques.....	44
E. Constat et vérification des hypothèses.....	46
6.2 Objectif 1.4 du cahier des charges de l'éducateur	47
A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription	47
B. Dire des éducatrices.....	47
C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices	48
D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques.....	49
E. Constat et vérification des hypothèses.....	50
6.3 Objectif 1.5 du cahier des charges de l'éducateur	51
A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription	51
B. Dire des éducatrices.....	51
C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices	51

D.	Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques.....	52
E.	Constat et vérification des hypothèses.....	52
6.4	Objectif 2.1 du cahier des charges	53
A.	Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription	53
B.	Dire des éducatrices.....	53
C.	Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices	54
D.	Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques.....	54
E.	Constat et vérification des hypothèses.....	55
6.5	Objectif 3.1 du cahier des charges de l'éducateur	56
A.	Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription	56
B.	Dire des éducatrices.....	56
C.	Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices	56
D.	Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques.....	56
E.	Constat et vérification des hypothèses.....	57
7.	Constatations et limites de la recherche.....	59
8.	Pistes professionnelles.....	60
9.	Conclusion	61
10.	Bibliographie.....	62

1. Introduction

L'origine de ce mémoire prend racine dans des questionnements relatifs à l'identité ainsi qu'à la professionnalisation du métier d'éducateur social. En effet, je me suis intéressée à savoir qu'est-ce qui fait « professionnel » dans le métier. Qu'est-ce qui amène le praticien à poser tel ou tel choix et quels sont les paramètres qui contraignent son action ?

Ma motivation naît du fait que :

- Ma vision du métier avant et après ma formation HES ayant beaucoup évolué, je souhaite faire le point sur les connaissances acquises en théorie et pratique.
- Je suis sur le point de troquer mon statut d'étudiante pour celui de professionnelle ; je souhaiterais me lancer dans le monde professionnel en ayant conscience du contexte actuel dans lequel s'inscrit la profession, les enjeux qui m'attendent, les contraintes auxquelles sont confrontés les éducateurs dans le quotidien de leur pratique.

Le support que j'utiliserai pour répondre à mes questionnements sera celui de l'autoconfrontation simple. Je tâcherai de mettre en évidence à l'aide de cet outil les gestes constituant la pratique professionnelle des éducateurs en filmant dans un premier temps les praticiens dans leur activité pour ensuite les confronter à leur propre pratique. Enfin, j'analyserai le matériel récolté, plus particulièrement les entretiens menés avec les professionnels.

1.1 Origine du questionnement

Au cours de mes différents stages et travaux de remplacement, j'ai côtoyé un certain nombre d'éducateurs et vu fonctionner plusieurs équipes éducatives différentes. Cela m'a été bénéfique puisque j'ai pu saisir en quoi consiste le métier d'éducateur, le vivre de l'intérieur, me confronter à ses joies et pénibilités et surtout me préparer à l'exercer. Lors de ces stages, deux éléments m'ont amenée à me questionner sur la professionnalité du métier d'éducateur social.

1^{er} élément

Certaines rencontres sur les lieux de stage m'ont été inspirantes et représentatives de l'identité et de la complexité que j'attribue au métier. D'autres expériences, au contraire, m'ont amenée à collaborer avec des praticiens moins engagés, me faisant remarquer que leur travail manquait de « professionnalisme ». Mais qu'est-ce que le « professionnalisme » ? Par qui et/ou par quoi se définit le fait d'être ou non un « bon » professionnel en éducation sociale ?

2^{ème} élément

Au cours de ma formation, j'ai remarqué qu'entendre les différentes représentations que peut avoir le public de ce métier ne me laissait pas indifférente. En effet, des phrases telles que :

« Quel beau métier tu fais ! C'est dur ! On a besoin de personnes comme toi ! »

« Tu travailles dans le social ? Pas trop difficile d'aller boire des verres avec des personnes handicapées ou de jouer au baby-foot toute la journée ? ».

m'ont amenée à me questionner sur l'identité du métier.

La première citation correspond assez à la réalité ; en effet, c'est un métier difficile, mais, à mon sens, pas plus qu'un autre. Simplement, pas tout le monde ne se sentirait à l'aise de le faire, tout comme je ne souhaiterais pas moi-même être mathématicienne ou boulangère. Des phrases comme celle-ci semblent assimiler le métier à une vocation. Les éducateurs seraient des personnes emplies de bonté, d'empathie et d'amour. Sont-ce bien là les ingrédients de la professionnalité ?

La deuxième citation quant à elle assimile le métier à un travail léger et décontracté. Elle ne reflète pas la situation des personnes handicapées, qui ne sont plus isolées en dehors des villes et de la société. En effet, par le simple fait « d'aller boire un verre » un grand travail d'intégration et de « normalisation » se fait et permet maintenant de les intégrer de plus en plus dans la société et l'espace public. Par ailleurs, jouer au baby foot avec des jeunes en rupture, ne pourrait-ce pas être un moyen ludique pour créer du lien, poser des actes éducatifs sur les règles de jeu, le fairplay, etc. ?

Ces deux exemples illustrent, à mon sens, que le métier est mal compris.

1.2 Objectifs et hypothèses

Les objectifs de recherche de mon travail sont les suivants :

Sur un niveau global :

- a. Comprendre dans quel contexte s'inscrit la profession actuellement.
- b. Comprendre pourquoi l'identité professionnelle du métier n'est pas encore claire.

Comprendre dans sa globalité en quoi consiste le métier d'éducateur social me permettra de cerner les paramètres contraignants auxquels sont confrontés les éducateurs au quotidien. Je m'appuierai sur une littérature spécifique expliquant le contexte dans lequel s'inscrit la profession. Je ciblerai les faits passés et actuels qui ont pu ou qui pourraient porter préjudice à la définition de l'identité du métier.

J'é mets deux hypothèses par rapport à ces objectifs globaux :

- Plus il existe de niveaux de formation différents, plus le métier risque de se stratifier.
- C'est un métier « jeune » qui est encore en voie de construction, donc encore à clarifier et améliorer.

De manière plus particulière:

- a. Rendre lisible la complexité du métier dans les situations pouvant paraître simples au premier abord.
- b. Démontrer la professionnalité des actions mises en place par les professionnelles en les étayant au moyen de concepts théoriques.

J'é mets deux hypothèses par rapport à ces objectifs particuliers :

- Dans le travail social, les textes prescriptifs ne sont pas représentatifs du travail réellement effectué.
- Les actions a priori banales effectuées par les éducateurs s'avèrent être bien plus complexes qu'il n'y paraît.

Je m'appliquerai à atteindre mes objectifs et à vérifier mes hypothèses en m'aidant d'une base documentaire précise. J'aborderai la notion d'*analyse de l'activité*, de *travail prescrit* et de *travail réel* au travers des ouvrages « *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations* » de Libois J. & Sroumza K., « *Travail en réseau. Analyse de l'activité en partenariat dans les domaines social, de la santé et de la petite enfance* », ainsi que d'articles et des apports du cours du module A2. Une étude réalisée par Joëlle Libois, enseignante et directrice dans la filière travail social de Genève, me permettra de mieux comprendre la méthodologie de l'autoconfrontation simple. Je mènerai l'analyse du travail en prenant appui sur les travaux de recherche réalisés par Clot Y. et Faïta D., pour définir la notion de *genre et style*. L'ouvrage « *83 mots pour penser le travail social* » me servira de support théorique pour mon analyse.

2. Première partie : l'éducation sociale sur un plan global

2.1 Quelques éléments sur les termes « travail social »

Choix de la dénomination

Travail social : quelle dénomination particulière pour définir un métier. Ces deux mots sont-ils suffisamment précis pour délimiter un champ d'action spécifique avec une identité propre et une utilité reconnue ? Pas tout-à-fait. Bien que faisant référence chacun à des domaines capitaux de l'histoire humaine, ces deux termes génériques restent vastes et dotés d'un large champ polysémique. A eux seuls, ils ne parviennent pas à définir les frontières précises de la profession¹. Le terme « travail » renvoie à quelque chose de solide et fiable, tandis que le substantif « social » reste vaste et peu clair, le champ social étant large et agissant sur plusieurs niveaux².

La juxtaposition de ces deux termes a cependant eu une visée bien spécifique à un moment de l'histoire du travail social. Elle a été choisie, d'une part, pour se distancer de l'aide bénévole empli de charité qui était à une époque (1970) la référence dans le domaine social³ et, d'autre part, « pour asseoir de nouvelles pratiques référencées à un cadre professionnel appuyant ainsi la nécessité de cadres de formation certifiants, reconnus par les instances étatiques, démontrant que nul ne peut s'improviser "travailleur social" »⁴. Marquer cette rupture d'une façon ferme a été primordial pour inscrire les interventions dans un contexte professionnel. C'est devenu une profession comprenant son lot de contraintes, d'horaires, de prescriptions et bien évidemment la reconnaissance salariale⁵.

Libois J. & Stroumza K. cite J. Ion, auteur de nombreux ouvrages sur l'identité du travail social:

« Si le travail social est de plus en plus interrogé c'est peut-être d'abord tout simplement parce qu'il tend à être de plus en plus visible et que sa présence s'impose un peu partout. Apparu avec l'Etat dit providence, développé sous son appellation actuelle durant les trente glorieuses, le travail social affronte depuis les dernières décennies du XXe siècle les effets d'une société en crise marquée par le chômage, l'écart croissant des inégalités, la fragilisation des statuts sociaux⁶ »

Complément historique

L'appellation travail social s'est définie à un moment de l'histoire tout à fait spécifique.

En effet, un des grands moments de l'histoire de l'Europe est celle de l'Etat Providence. A cette époque, l'Etat jouait un grand rôle dans le financement. Lorsque les assurances sociales sont arrivées, et pour sortir du bénévolat, on a professionnalisé le travail. En effet, la différence entre le travail social et le bénévolat, s'est marquée lorsque le travail s'est institutionnalisé. Pour cela, l'Etat a dû poser un cadre qui fixe le cahier de charges et les dépenses relatives aux métiers, car au moment de définir une prestation, il est nécessaire de tenir un cadre. Par conséquent, il y eu une professionnalisation des métiers et donc l'arrivée de formations spécifiques.

1 LIBOIS J., STROUMZA K., (2007) *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations*, Genève, ies éditions, p.7

2 *Ibid.* p. 8

3 *Ibid.* p. 7

4 *Ibid.* p. 8

5 *Loc. Cit.*

6 LIBOIS J., STROUMZA K., (2007), *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations*, Genève, ies éditions, p.9

Au niveau du travail social, ce ne sont alors plus des bénévoles, des religieuses ou encore la famille qui s'occupent des personnes en difficultés sociales, mais des professionnels formés, répondant à un cahier de charges spécifique et recevant une rétribution salariale.

Cette évolution est fort récente puisqu'elle date de ces 50 dernières années ; le métier est donc jeune et n'est pas encore tout à fait défini. Il est normal alors que l'identité n'en soit pas encore claire.

Définition actuelle de l'éducateur social

Pour clarifier et tenter de délimiter les actions sociales, celles-ci ont été regroupées en trois grands domaines spécifiques : l'éducation sociale, l'assistance sociale et l'animation socioculturelle⁷.

Actuellement, voici la définition de l'éducation sociale, selon le référentiel métier romand rédigé par Avenir social⁸, association suisse dont la mission principale est de représenter les intérêts des professionnels de formations supérieures.

« L'éducation spécialisée, dans sa conception et sa pratique, est une profession qui tient difficilement dans une définition achevée. Sans doute parce qu'elle s'adresse à l'humain et qu'elle mobilise chez le professionnel des registres à la fois distincts et reliés : le rapport à l'autre, le poids du contexte social où se joue ce rapport, les savoirs mobilisés et le sens de l'action pour les acteurs engagés. L'éducateur spécialisé contribue à prévenir, réduire ou résoudre des problèmes sociaux divers : désinsertion sociale, dépendance, précarité des conditions de vie, handicaps, marginalité. Ces problèmes sociaux ont toujours un visage, une histoire, une singularité pour lesquels il n'y a pas de réponse standard tout prête à appliquer (...). Les cadres de l'intervention professionnelle varient au gré du développement des politiques sociales concernant les personnes ou les groupes de personnes susceptibles de bénéficier d'une pratique éducative en : internats, foyers, lieux de vie, domicile, rue⁹. »

Je comprends donc que le métier de l'éducateur consiste, d'une part, à se centrer sur la personne dans un contexte spécifique tel qu'un internat, un foyer, le domicile de la personne ou autre et d'aider les personnes en marge, en lui offrant un cadre propice à son épanouissement tout en favorisant sa socialisation. Ensuite, je comprends que les actions menées par les éducateurs sont non seulement centrées sur la personne, mais également sur la globalité des phénomènes sociaux faisant qu'une personne ou groupe de personnes se trouvent dans une situation socialement problématique. Les éducateurs doivent alors être capables de comprendre les phénomènes sociaux afin de les prévenir, les réduire ou en réduire les effets et si possible les résoudre. Je pense que pour cela ils se devront de comprendre les situations selon un point de vue législatif, humain-relationnel, sociologique, économique.

Cette définition explique effectivement ce qu'est le métier et en quoi il consiste. Je comprends qu'il est difficile de définir la profession d'éducateur, d'une part, car il s'agit de travailler avec l'humain et, d'autre part, car l'humain est lui-même intégré dans un contexte en perpétuel changement (contexte politique, économique, marché de l'emploi). La rapidité des changements peut, à mon sens, déstabiliser l'humain et son capital social, économique, et/ou culturel, dans un sens positif ou négatif.

⁷ Ibid. p. 8

⁸ Comme figurant sur la page internet d'AvenirSocial(URL :<http://www.avenirsocial.ch/fr/p42004028.html>, consulté le 22.10.13) : « Les buts sont la mise en réseau des professionnel-le-s du travail social, la représentation et la préservation de leurs intérêts professionnels, économiques et sociaux. Les points forts d'AvenirSocial se situent au niveau de la politique professionnelle, de la politique de formation, de la politique sociale, au niveau national et international. »

⁹ URL :http://www.eesp.ch/uploads/media/Referentiel_compétences_ES.pdf. Consulté le 22.10.13

2.2 Bologne et les enjeux actuels liés à la profession d'éducateur social

En 1999, quarante pays dont la Suisse, signent la déclaration de Bologne. Avec cet accord, les Ministres européens de l'enseignement cherchent à uniformiser l'enseignement supérieur au niveau européen. Au même titre que les universités, une formation en HES se répartit sur deux cycles certifiés, le premier par un Bachelor puis éventuellement ensuite un Master¹⁰. Le traité de Bologne permet de définir un cadre international qui fixe certaines règles et compétences minimales pour permettre une reconnaissance de formation entre les pays européens. Ce cadre international permet la mobilité des étudiants et répond à une politique de valorisation de la formation professionnelle¹¹.

Ces dix dernières années, la formation en travail social a subi de nombreuses modifications suite aux prescriptions engendrées par la déclaration de Bologne. Jusqu'aux années 2000, seul le diplôme délivré par les « Ecoles supérieures » était reconnu. Depuis 2009, cinq types de diplômes, variant du niveau secondaire II au tertiaire A, permettent de se former dans le domaine social. La proximité entre l'ES (niveau tertiaire A) et la HES (niveau tertiaire B) sème le trouble et la confusion¹². En effet, les personnes diplômées HES sont plus rémunérées que les personnes ayant suivi la formation ES. Sur le terrain, la valeur ajoutée d'engager un professionnel HES n'est pas toujours comprise, car le salaire touché par une personne diplômée HES est supérieur à celui touché par les ES.

Sur le marché, les employeurs cherchent à réduire leurs coûts, car 80% des budgets sont versés pour les salaires. Concrètement, selon les recherches menées par Joëlle Libois, directrice et enseignante à la HES de Genève, en terme d'argent, trois professionnels ES équivaldraient en termes de charge salariale pour une institution à deux professionnels HES¹³.

La principale plus-value du Bachelor en HES est sa formation en alternance centrée sur l'acquisition de savoirs théoriques et pratiques. Le défi d'une telle formation est triple : adapter les contenus de formation au marché du travail, offrir un accès direct au monde professionnel, respecter les niveaux d'exigences des formations de haut niveau¹⁴.

Enjeux pour les futurs professionnels ? Guerre hiérarchique ? Le risque d'une palette de formation trop grande est, selon Joëlle Libois, que le métier se scinde et que les tâches quotidiennes impliquant le relationnel soient destinées aux professionnels formés en ES et Assistant socio-éducatif (ASE), tandis que les tâches administratives, de réflexion, de conceptualisation de l'action soient réservées aux professionnels au bénéfice d'une formation de niveau tertiaire B, soit HES¹⁵.

Discussion avec un directeur d'institution

Ce directeur d'établissement dirige une petite structure accueillant des personnes en situation de handicap mental.

Il explique qu'effectivement il n'y a pas de cahier de charges spécifique aux différents degrés de formation. Toutefois, au sein de son institution, il sera tenu compte du fait qu'il s'agit d'un HES ou d'un ASE pour les tâches à réaliser ; ainsi, l'institution sera plus exigeante et aura plus d'attentes vis-à-vis d'un HES.

10 URL : http://www.hevs.ch/Systeme_de_Bologne.108145.320X145.htm. Consulté le 22.10.13

11 *Op. Cit.*

12 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.386

13 *Op. Cit.*

14 URL : http://www.hevs.ch/Systeme_de_Bologne.108145.320X145.htm. Consulté le 22.10.13

15 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.34

Ce même directeur d'établissement m'explique également que le canton est un organe de contrôle financier, dans le sens où il ne souhaite pas que les personnes soient payées plus que leur niveau de formation ne le prévoit. Si un professionnel ASE développe des compétences identiques à celles d'un praticien HES, il ne sera pas possible de l'augmenter. Toutefois, il pourra recevoir plus de responsabilité, ce qui lui offrira une certaine reconnaissance de son travail.

Par rapport à la question des tâches, ce directeur d'institution avance que si un cahier de charges devait se faire pour chaque niveau de formation dans une petite institution comme celle-là, cela ne fonctionnerait sans doute pas très bien. Cela signifierait que les HES resteraient dans le bureau pour piloter, rédiger les synthèses, et les ASE s'occuperaient des soins d'hygiène, des animations et autres. Toutefois, la matière à la rédaction des synthèses et d'objectifs éducatifs se joue sur le terrain et le contact avec les résidents.

Par rapport aux restrictions financières, il dit qu'il n'a pas le devoir d'engager un nombre limité de HES pour des raisons budgétaires. Il n'aurait le droit en ce moment d'engager que des personnes HES.

Quels sont les critères d'engagement ?

Au moment de l'engagement, ce directeur d'institution explique qu'il choisira soit une personne formée, soit une personne qui s'engage à se former en cours d'emploi. Ses trois critères d'engagement sont le niveau de formation, la motivation de la personne et son expérience.

2.3 Vérification des hypothèses

Hypothèse 1

Plus il existe de niveaux de formation différents, plus le métier risque de se stratifier

L'entretien mené avec ce directeur d'institution va dans le sens de la validation de l'hypothèse. En effet, selon lui, le travail allait sans doute se scinder dans les plus grandes structures. Je pense qu'il faudra à l'avenir soit choisir dans quelle structure postuler, soit développer une nouvelle manière de collaborer. Ce genre de hiérarchie existe par ailleurs déjà dans d'autres métiers tels que la profession d'infirmière.

Ensuite, si cela se fait, il faudrait revisiter la définition donnée au métier puisque dans la définition actuelle, la prise en charge se veut globale. Par ailleurs, je pense que les statuts devraient également être renommés et le cahier des charges mieux défini car comme cité en page précédente, les implications économiques sont aussi déterminantes et la gestion des ressources financières et humaines primordiales au bon fonctionnement des institutions et à la prise en charge des bénéficiaires.

Hypothèse 2

C'est un métier « jeune » qui est encore en voie de construction.

Les brefs éléments historiques présentés ci-dessus viennent étayer mon hypothèse. En effet, le métier date des années 60-70 ce qui est relativement jeune si on le compare à la profession de médecin qui existe depuis des temps archaïques. Il est dès lors en constant mouvement et se cherche une assise. En effet, on l'a vu, il existe plusieurs niveaux de formation, mais il n'existe pas encore de chartre spécifique pour cadrer cela sur le terrain.

Dans la structure dirigée par le directeur dont j'ai parlé plus haut, les tâches sont subdivisées de façon à ce qu'un éducateur auxiliaire puisse être garant de la coréférence d'un résident, et non de la référence.

3. Deuxième partie : l'éducation sociale sur un plan spécifique

3.1 Synthèse de la première partie et introduction de la seconde

Synthèse

Ces deux derniers chapitres m'ont permis de mieux comprendre l'origine du flou entourant l'identité de la profession d'éducateur social. Si cette première partie a répondu à la question « quoi ? Qu'est-ce qu'un éducateur sociale ? », la deuxième partie tentera de répondre à la question « comment ? Comment un éducateur fait-il pour répondre à ce qu'on attend de lui ? ». Pour cela, je récolterai les gestes et actions réalisés par les éducateurs sur leur lieu de travail au moyen d'entretiens et, à partir du matériel récolté, je tâcherai de l'inscrire dans un contexte plus large (institutionnel, sociétal).

Educateur social : un métier à la portée de tous ?

Le métier d'éducateur est complexe, je tenterai de le rendre lisible par une analyse de l'activité afin de faire ressortir l'intelligence pratique dans les activités du quotidien de l'éducateur. J'ai filmé une équipe éducative travaillant en appartement protégé avec des personnes en situation de handicap mental. L'outil utilisé pour récolter le matériel sera celui de l'autoconfrontation simple. Cet outil consiste à filmer le professionnel dans son action puis à le confronter ensuite à la vidéo.

Introduction de la seconde partie

Tout le monde est-il capable d'aller boire un verre avec des personnes en situation de handicap ? Qu'en est-il de la professionnalité dans l'accompagnement d'activités semblant banales ?

En effet, nombre d'actions menées par les professionnels, avec des personnes en situation de handicap, ont lieu sur l'espace privé ou public. Si elles sont vues sur le vif par un regard extérieur non « professionnel », elles peuvent paraître simples. Je prendrai un exemple ayant lieu sur l'espace public pour étayer cette réflexion.

Lorsque l'on voit un groupe de résidents en situation de handicap accompagné d'une équipe éducative sur la terrasse d'un restaurant, on peut y voir plusieurs choses :

- Certaines personnes peuvent par exemple se dire « quelle idée de travailler avec des personnes si particulières, s'afficher avec eux...la honte...de plus cela va effrayer mon enfant ». Cela signifie que la différence n'est pas encore intégrée et qu'elle est choquante.
- D'autres personnes y percevront de l'admiration et penseront que pour être capable d'accompagner des personnes en situation de handicap il faut avoir une vocation pour l'humain.
- D'autres porteront un regard plus critique sur la profession et verront simplement des éducateurs qui eux-mêmes profitent du café et du soleil. Est-ce réellement un travail qui mérite salaire que de boire un café sur une terrasse ? Quels sont les critères pour que cela soit un travail ?

A mon avis, un regard analytique de la scène fait ressortir bien d'autres choses du même exemple :

- Une démarche de socialisation, l'intégration de la différence dans le quotidien de l'espace publique.
- Donner une certaine normalité à la vie.
- Le travail éducatif c'est aussi d'être attentif au contexte, au déroulement dans le temps de l'activité « boire un café sur une terrasse ». En effet, dans les petits

gestes à observer on peut voir si : l'éducateur choisit la boisson de la personne handicapée, si les résidents sont placés de façon stratégique autour de la table, si c'est lui qui s'occupe de payer ou si la personne en situation de handicap arrive à le faire seule, s'il a préparé les résidents à la confrontation avec d'autres personnes ne faisant pas partie de leur univers et une infinité de petits détails de la sorte.

- L'éducateur est soumis au regard extérieur dans des moments comme celui-ci et c'est un paramètre qu'il doit prendre en compte dans son travail. J'aurais presque envie de dire que lorsqu'un éducateur est sur l'espace public avec des personnes en situation de handicap, d'une certaine manière, c'est aussi la société qu'il éduque, puisque cela la questionne.

3.2 Présentation de la méthode « analyse de l'activité »

« L'analyse de l'activité est un cadre théorique et méthodologique permettant de décrire, comprendre et donner du sens à l'action. »¹⁶. L'analyse de l'activité a « la particularité de partir des pratiques « microscopiques » pour remonter au contexte et à ses dimensions institutionnelles, sociales, culturelles, politiques, économiques. Elle permet de découvrir et d'étudier la zone énigmatique de l'activité »¹⁷. Le but de cette méthodologie est de comprendre l'intelligence pratique mobilisée par les professionnels.¹⁸

Depuis 50 ans, les ergonomes de langue française ont relevé un écart entre le travail prescrit et le travail réel. Le travail prescrit se réfère aux documents d'ordre prescriptif tels que les textes procéduraux, le cadre de déontologie, les directives institutionnelles et le cahier de charges. Le travail réel, comme son nom l'indique est relatif à l'activité réelle, en situation, à l'énergie déployée par la personne qui travaille afin de répondre à la prescription tout en se confrontant aux imprévus¹⁹. Il s'agit de : « l'espace d'engagement de l'homme au travail » selon J. Libois²⁰. En effet, étant pris dans la contrainte que lui impose la prescription et un réel qui lui résiste, le professionnel devra ruser, inventer et trouver un moyen pour agir malgré cette tension contradictoire²¹.

L'analyse de l'activité permet de comprendre et de donner sens à l'action au niveau institutionnel, contextuel, social, etc.

Questionnement à ce sujet

Dans le domaine de l'éducation sociale, je me suis demandée si l'une des causes du flou entourant la profession n'était pas dû au fait que la prescription n'était pas représentative du travail réellement effectué. Un chapitre lu dans la thèse de J. Libois va dans ce sens et tente d'expliquer cela. J. Libois dit que dans les métiers de l'humain, ce qui est de l'ordre de la prescription est très complexe, puisque l'activité n'est pas prédéterminée. Celle-ci se construit dans les échanges avec le client, dans l'instant présent ; aussi, chaque nouvelle intervention est singulière et il n'est pas possible de l'établir à l'avance²².

D'ailleurs elle avance : « L'activité réelle est paradoxalement ce que l'on ne définit pas ou peu. Elle se construit à partir de l'imprévu, de ce qui échappe aux organisateurs comme aux décideurs et qui surprend les professionnels dans leur activité. L'expérience n'est pas

16 MEUWLY M., (2010), Analyse du travail et l'activité humaine, cours du module A2 ES. Sierre : Haute Ecole de Travail Social, HES SO/Valais. Non publié.

17 LIBOIS J., STROUMZA K., (2007) Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations, Genève, ies éditions, p.11

18 *Ibid.* p.13

19 <http://www.hesge.ch/hets/search/content/analyse%20de%20l%27activit%C3%A9%20d%C3%A9finition>. Consulté le 22.10.13.

20 LIBOIS J., LOSER F., (2010), *Travailler en réseau. Analyse de l'activité en partenariat dans les domaines du social, de la santé et de la petite enfance*, Genève, ies éditions, Collection du centre de recherche sociale, p.27

21 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.23

22 *Ibid.* p.42

transparente et se signale même par une opacité qui pourrait la faire regarder comme définitivement énigmatique²³ ».

La prescription nous dit ce qu'il faut faire sans préciser comment le faire. Lorsqu'il est confronté au réel, le professionnel mobilise ses ressources personnelles et les outils acquis en formation pratique. Ressources liées à son histoire, à sa personnalité et à la façon dont il vit son travail. De plus, il ne mobilise pas uniquement son intellect mais également son corps et ses émotions. Tous ces éléments sont omis du champ de la prescription, mais restent tout de même en plein cœur de l'activité relationnelle et sociale.

Si les textes prescriptifs étaient plus complets et précis et prenaient en compte le caractère émotionnel et physique du corps, serait-il alors plus facile d'expliquer ou pratiquer le métier ? Cela rendrait-il possible d'estimer la qualité du travail sur l'investissement subjectif des professionnels ?²⁴ Alors, quels seraient les indicateurs qui donneraient la mesure de la satisfaction et du bien-être de la personne accompagnée ? Quels seraient les indicateurs de l'efficacité du travail de l'éducateur ?

Je laisse pour l'instant cette réflexion en suspens et verrai si l'analyse pourra apporter des éléments de réponse à ces questionnements.

3.3 Présentation de deux outils issus de l'analyse de l'activité

Il existe plusieurs méthodes permettant de mettre en lumière l'agir du travailleur social. Ci-dessous seront présentées deux méthodes couramment utilisées en analyse de l'activité pour permettre de questionner, puis confronter les éducateurs à leurs actions :

- L'instruction au sosie
- L'auto confrontation, simple et/ou croisée

Ces deux méthodes permettent de plonger au cœur de l'action dans les multiples dimensions qui la composent. *« De plus, elles favorisent le rapprochement entre les discours du professionnel et du travail réel²⁵ ».*

3.3.1 L'instruction au sosie

L'instruction au sosie est une méthode qui consiste à instruire une personne de son métier si bien que si l'autre venait à nous remplacer le lendemain on ne remarquerait pas la substitution. Cette méthode comprend une méthodologie complexe.

Chez Oddonne, le travail d'instruction permet d'expérimenter quatre domaines professionnels :

- *« Le rapport à la tâche*
- *Les rapports aux pairs dans les collectifs*
- *Les rapports à la hiérarchie*
- *Les rapports aux organisations formelles ou informelles du monde du travail. »²⁶*

Le professionnel instruit le sosie sous l'écoute attentive de l'équipe éducative et du dictaphone. En fin d'instruction, l'équipe aura un droit de parole afin de questionner et préciser les dires de l'instructeur.

Dans un deuxième temps, le professionnel pourra écouter le matériel enregistré et se confronter à sa voix, ses dires et à l'échange produit par ceux-ci. Ensuite, pour réagir à cela, il se devra de rédiger un texte à l'adresse du sosie et/ou du groupe²⁷.

23 Op. Cit.

24 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.43

25 MEUWLY M., (2010), Analyse du travail et l'activité humaine, cours du module A2 ES. Sierre : Haute Ecole de Travail Social, HES SO/Valais. Non publié.

26 SAUJAT F., (2005), « Fonction et usages de l'instruction au sosie en formation initiale », p.1-7

27 Ibid p. 2

3.3.2 L'autoconfrontation simple et/ou croisée

Cette méthode dont le média est la caméra consiste à filmer les éducateurs dans leurs actions. La méthode se nomme autoconfrontation, puisque le professionnel qui a été filmé en visionnant la séquence sera confronté à sa façon singulière de travailler et puis l'expliquera. L'autoconfrontation sera appelée croisée si la séquence est visionnée par d'autres membres de l'équipe éducative²⁸. L'autoconfrontation produit une sorte de renversement. En effet, ce n'est pas le chercheur qui va observer et interpréter la vidéo, mais le professionnel lui-même. Il se devra d'expliquer son travail, de mettre en mots ses silences, les choix qu'il opère et le pourquoi de ceux-ci. Le chercheur, quant à lui, questionnera le praticien et l'aidera à analyser en profondeur les composantes de sa pratique.

En résumé, cette méthode comprend trois étapes permettant de rendre lisible l'activité.

1. « *Filmer*
Observer les professionnels dans le cours de l'activité, c'est découvrir ce qu'ils font.
2. *Autoconfronter*
Ecouter et confronter les professionnels au matériel audiovisuel, c'est découvrir ce qu'ils disent de ce qu'ils font.
3. *Analyser*
*Les aider à se développer dans leur travail, c'est comprendre ce qu'ils font de ce qu'ils disent »*²⁹.

Ce qu'il y a d'intéressant dans cette méthode c'est que le fait de partir des traces audiovisuelles empêche de tomber dans certains pièges. Le fait d'être confronté à son image et à sa voix, empêche de basculer dans des discours idéalisants, généralisants, ou encore qui banalisent l'activité³⁰. Un deuxième élément intéressant est que pour le spectateur il est impossible de lire dans la tête du praticien, aussi celui-ci se doit alors de mettre des mots sur ses silences, expliquer pourquoi il a agi de telle ou telle manière et au nom de quoi.

Que se passe-t-il dans sa tête dans les moments de silence ? Comment opère-t-il ses choix ? Au nom de la prescription ? De ses valeurs ? Du genre ? Du style ? De l'éthique ? Ces critères sont-ils classés hiérarchiquement dans son esprit ? Je trouve riche le fait de garder une trace audio-visuelle des actions. Cela permet de se voir agir, de s'entendre parler, d'observer ses propres comportements et ses attitudes. De plus, souvent cela permet de remarquer que des gestes devenus routiniers sont en fait le fruit d'une réflexion pointue.

Selon des recherches, les professionnels ne font pas forcément ce qu'ils disent et ne disent pas forcément ce qu'ils font. En effet, ils auraient tendance à glisser dans la justification en restant au niveau du prescrit. « ***Ils parviennent à dire ce qu'ils doivent faire, mais ont de la difficulté à dire comment ils le font vraiment***³¹ », car ils n'ont pas de recul s'ils sont dans l'action. C'est là, je pense, que le chercheur doit se montrer fin et curieux pour faire rebondir le professionnel et tenter de l'amener à parler de façon plus précise sur chacun de ses gestes et sur ce qui anime ses gestes.

28 LIBOIS J., STROUMZA K., (2007) Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations, Genève, ies éditions, p.12

29 MEZZENA S., (2011), Analyse de l'activité, module B, cours certificate of advanced studies HEdF-Fribourg, HES-SO de praticien formateur et praticienne formatrice région Arc-Fri Région bac/cession 20011-2012. Non publié.

30 LIBOIS J., STROUMZA K., (2007) Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations, Genève, ies éditions, p.12

31 MEZZENA S., (2011), Analyse de l'activité, module B, cours certificate of advanced studies HEdF-Fribourg, HES-SO de praticien formateur et praticienne formatrice région Arc-Fri Région bac/cession 20011-2012. Non publié.

Voici les bénéfices que peuvent retirer les praticiens d'un tel travail :

- « *Ce sont de rares occasions où le praticien visualise sa manière de faire, ses modes d'entrées en relation, ses retranchements et ses ruses.* »³²
- Ce média permet aux éducateurs de mettre des mots sur leurs propres cadres de références qui les conduisent à l'action.³³
- Montrer la complexité des situations quotidiennes et leur potentiel éducatif.³⁴
- « *Permet aux professionnels de visualiser le déploiement de son corps et de sa parole dans la construction de la relation aux bénéficiaires de la prestation.* »³⁵
- « *Offre aux praticiens l'occasion de dire leur travail et de le mettre en discussion et par extension de soutenir leur propre développement.* »³⁶
- Les professionnels sont amenés à jeter un autre regard sur leur activité, à dépasser la prétendue banalité de l'activité et ainsi pouvoir la décrire et lui trouver sens.³⁷
- Cela vise au développement du pouvoir d'agir du professionnel.
- « *Cela offre une meilleure connaissance de leur activité, une mise en visibilité de cette intelligence pratique souvent non consciente, fuyante, difficile à décrire.* »³⁸

Pour s'approcher un maximum des compétences ancrées et profiter de l'analyse, le professionnel devra participer activement et, pour ma part, j'ai cherché à « explorer le processus de pensée [...] autour de situations intériorisées et remises "en extériorité" par la médiation de l'image filmée. »³⁹

Les biais de cette approche

Un des biais de cette approche est lié à la situation d'observation. En effet, la présence d'une caméra risque d'introduire des changements chez les personnes filmées, tant auprès des professionnels que chez les résidents. Aussi, il sera intéressant de voir quelle stratégie met en place le professionnel pour parer à la présence d'un tiers observateur.

Pour pallier quelque peu à cela, j'ai tâché de me placer à une distance raisonnable pour être la moins intrusive possible, tout en parvenant à prendre un son de qualité satisfaisante. Le fait de m'être munie d'une caméra de qualité m'a permis de faire cela.

Un deuxième biais relevé par les professionnelles est que selon le jour et l'humeur des résidentes, il se peut « qu'il ne se passe rien », et que la situation filmée soit réellement banale. Elles m'expliquent que je peux filmer trois semaines durant le même moment, jamais il ne sera le même, mais rares seront les fois où quelque chose « d'exceptionnel » se passera.

Je leur explique que pour moi c'est d'autant plus intéressant puisque je suis d'autant plus curieuse de voir ce que le professionnel peut ressortir comme gestes professionnels à des moments qu'il juge réellement banaux. Comment s'est construite l'habitude ? De quoi se constitue-t-elle ? Est-ce donné à tout le monde ? Qu'a-t-il fallu mettre en place pour que cela soit « simple » maintenant ?

Mener ce travail implique plusieurs étapes. La première consiste à choisir une institution avec laquelle collaborer et leur soumettre le projet. Une fois accepté, il s'agit de choisir les

32 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.45

33 *Ibid.* p. 167

34 *Ibid.* p. 46

35 *Ibid.* p. 45

36 *Ibid.* p. 41

37 LIBOIS J., STROUMZA K., (2007) Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations, Genève, les éditions, p.12

38 MEUWLY M., (2010), Analyse du travail et l'activité humaine, cours du module A2 ES. Sierre : Haute Ecole de Travail Social, HES SO/Valais. Non publié.

39 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.112

moments que je souhaite filmer, les filmer puis organiser les rencontres d'autoconfrontation.

4. Méthodologie de recherche

4.1 Présentation du projet au directeur, à l'équipe éducative, aux résidants

Premièrement, j'ai contacté le directeur de l'institution⁴⁰ pour lui faire part de mon projet. Intéressé et ouvert à la démarche, il m'a donné le feu vert pour proposer ce projet à l'équipe éducative et aux résidants concernés.

L'équipe en question compte trois éducatrices. J'ai pris contact personnellement avec chacune d'entre elles afin de leur proposer le projet et mesurer leur réceptivité. Suite à cela, j'ai pu participer à un de leur colloque durant lequel j'ai exposé l'objet de ma recherche plus en détail. J'ai précisé en quoi consistaient leur engagement et le mien dans cette collaboration. Je leur ai fait part des bénéfices personnels qu'elles pouvaient tirer d'une telle recherche. J'ai également tâché d'être claire sur le temps que cela implique de participer à un projet tel que celui-ci, puisque je sais que tout le monde est très pris dans les activités professionnelles et extra-professionnelles.

Toutes trois ont été preneuses et intéressées par le projet, même si l'idée d'être filmées a réveillé un léger stress. J'ai également reçu de leur part un retour disant avoir peur de ne pas être capables de mettre en lien la théorie avec les actions posées. Je leur ai expliqué que cette tâche m'appartenait et qu'elles devaient uniquement mettre en mot leurs actions et le pourquoi de celles-ci.

Après avoir reçu l'accord de la direction et de l'équipe éducative, il me fallait encore demander l'accord aux résidantes pour être filmées sur leur lieu de vie. Je leur ai également exposé mes engagements en terme de secret professionnel et protection des données. Ceci a également été accepté. Sur les deux résidantes, l'une a été partante directement, tandis que la dame plus âgée a demandé à réfléchir avant de donner une réponse positive.

4.2 Engagement et éthique

Pour ce travail je m'engage à respecter les codes de conduite suivants :

- Respect du secret professionnel et de la protection des données. Les prénoms des résidants et des éducateurs sont fictifs.
- Le nom de l'Institution n'est pas divulgué.
- En accord avec les praticiens, les vidéos seront visionnées uniquement par eux et moi-même. Il est convenu que si les résidants, le directeur de l'institution, mon directeur de TB et l'expert souhaitent visionner les vidéos, cela sera possible. Tous seront tenus de respecter le secret professionnel et la protection des données.
- Je m'engage à respecter la dignité des résidants.
- Les documents et le matériel d'analyse resteront confidentiels après le travail et seront détruits si tel est le désir des participants.

4.3 Présentation de l'Institution

Je réalise ma recherche avec la collaboration d'une petite institution située dans le canton de Fribourg⁴¹. Il s'agit d'un établissement socio-professionnel accueillant des personnes en situation de handicap mental et/ou psychique.

⁴⁰ Dans un souci de protection des données je garde les informations relatives à l'institution et à son personnel anonymes.

L'établissement comprend deux bâtiments principaux; le foyer (16 résidents) et les ateliers (45 employés). En annexe, il existe un appartement protégé pouvant accueillir une colocation de quatre personnes. De plus, un suivi éducatif de quatre résidents vivant en studio est assuré par une équipe éducative mobile s'occupant également de la gestion de l'appartement protégé. C'est avec cette équipe que je collaborerai.

Mission de l'institution

« L'établissement assure la qualité de l'accompagnement des personnes en situation de handicap mental de la région en parant à leurs besoins et en créant les conditions favorables à leur intégration dans la société. La mission de l'Institution consiste à accueillir et accompagner les adultes en situation de handicap mental de la région dans un projet de développement personnel et professionnel à long terme, en favorisant l'épanouissement et l'autonomie personnelle. En résumé elle pose les grands principes suivants :

- *Reconnaître, comprendre et valoriser les personnes handicapées dans leurs évolutions.*
- *Collaborer avec les familles et les différents intervenants.*
- *Maintenir et développer l'attractivité de l'établissement pour les usagers et les partenaires.*
- *Entretenir des relations avec la population afin de favoriser l'intégration des personnes handicapées dans la région.*
- *Soutenir et contrôler le personnel d'encadrement et de service.*
- *Négocier et gérer les moyens nécessaires de façon rationnelle et responsable⁴² ».*

Les critères d'admission sont les suivants :

- *Pouvoir avoir une activité en atelier.*
- *Autonomie dans les conduites de base.*
- *Soins médicaux limités.*
- *Ne représente pas une menace constante pour lui-même et son entourage.*
- *18 ans révolus.*
- *scolarité spécialisée terminée.*
- *rente AI.*
- *Situation de handicap permettant des déplacements autonomes au sein de l'Institution. »⁴³*

Présentation des appartements protégés

La formule « appartement protégé » a été créée en 2005. L'appartement en question est distant d'un kilomètre des ateliers et du centre de la ville. Cette petite structure a été mise en place afin d'offrir un lieu de vie aux personnes en situation de handicap ne nécessitant pas une présence éducative constante, mais dont la gestion du quotidien profite tout de même du soutien d'une équipe compétente. C'est un compromis tout à fait intéressant pour les résidents dont les capacités permettent de gérer leur quotidien avec plus d'autonomie.

Actuellement, l'appartement est occupé par deux résidentes. Une jeune de 23 ans et une dame âgée de 51 ans. Le suivi éducatif quotidien se déroule généralement de 16h à 22h en semaine et de 11h à 19h30 le week-end. L'éducateur accompagne et supervise les résidentes dans leurs tâches du quotidien telles que les commissions, la préparation des repas, le ménage, les rendez-vous médicaux et autres activités. De plus, chaque résidente a un projet éducatif personnalisé préparé en co-construction avec son éducatrice référente.

42 Manuel qualité de l'institution

43 Op. Cit.

Les éducatrices gèrent la soirée seules. Lorsqu'elles sont aux appartements elles prennent également le temps d'appeler les autres résidents vivant seuls pour prendre de leurs nouvelles et maintenir un suivi adapté.

Studio

Lorsque l'un des résidents parvient à développer une autonomie telle qu'il est capable de gérer ses repas, sa comptabilité, son hygiène corporelle et son ménage de façon relativement autonome, et dans un souhait de poursuivre ce travail d'indépendance, souvent, il émet le souhait de déménager dans une structure studio. Ces démarches et activités sont soutenues et supervisées par l'équipe éducative et la direction. Jusqu'à aujourd'hui, deux résidents ont choisi de quitter les appartements protégés pour vivre seuls et sont donc suivis plus ponctuellement.

Par ailleurs, depuis le mois d'octobre de cette année, l'équipe éducative suit deux résidents en plus. Le projet est en phase d'évaluation et au terme de trois mois, il sera décidé si ces deux personnes bénéficieront ou non du soutien d'une équipe éducative.

4.4 Choix de l'Institution

Etant moi-même une ancienne stagiaire du foyer et remplaçante itinérante sur les trois groupes depuis cinq ans, je connais le fonctionnement de l'Institution et les résidents relativement bien. Il est donc plus facile de réaliser un travail dans un cadre que je connais et dont les résidents me connaissent. Pour réaliser mon travail, mon choix s'est porté sur l'équipe éducative des appartements, car dans ce contexte, le travail sur l'autonomie et l'accompagnement des résidents se fait à une autre échelle qu'au foyer.

Travailler avec des résidents plus autonomes me semble intéressant. En effet, si j'étais allée au foyer, ce travail aurait plus été lié à l'accompagnement dans les activités quotidiennes, les douches, les soins. La construction de la relation passe beaucoup plus par le toucher, les moments privilégiés. Dans les appartements protégés, l'accompagnement se fait d'une manière différente puisque les résidents ont déjà un certain degré d'autonomie et ont des compétences intellectuelles leur permettant de se débrouiller dans plusieurs tâches de la vie quotidienne. Toutefois, ils ont tout de même besoin d'une présence éducative quotidienne. Je trouve intéressant d'analyser comment un éducateur prend sa place dans ce contexte précis. Quelle est la qualité de cette présence ? Quel est le but de cette présence ? Cela peut sembler plus facile puisqu'elles ont plus de compétences. En quoi consiste alors le rôle de l'éducateur ?

Aussi, j'ai décidé de filmer deux séquences ayant lieu dans l'appartement. La troisième séquence je la filmerai dans le studio d'une résidente étant en phase d'évaluation.

4.5 L'équipe éducative

L'équipe est constituée de trois éducatrices fixes et d'une remplaçante. Les éducatrices ne travaillent jamais ensemble.

Chaque éducatrice a un parcours de formation différent.

1. Clara, 43 ans, niveau de formation HES, 14 années d'expérience dans le domaine.
2. Coralie, 35 ans, infirmière comme formation de base, niveau de formation ES, exerce le métier depuis 12 ans.
3. Fernande, 47 ans, niveau de formation HES, exerce depuis 20 ans dans le domaine. Réalise actuellement un master en droit de l'enfant.

4.6 Séquences choisies pour l'autoconfrontation

Trois situations professionnelles seront explorées à partir de méthodes indirectes pour accéder au réel de l'activité et mettre ainsi en évidence la complexité de l'agir. J'ai choisi

deux fois la même séquence afin de repérer les différentes manières de faire d'une éducatrice à l'autre et faire ainsi ressortir un maximum de manières de faire.

Séquence I : retour des ateliers (env. 20 min, éducatrice : Coralie)

Comment se passe l'accueil de deux résidentes en ateliers protégés ? Quelles ressources et compétences sont mobilisées à ce moment par l'éducatrice ? A quel document prescriptif ses ressources correspondent-elles ? Comment l'éducatrice accorde-t-elle du temps et de l'attention aux deux résidentes, si l'une prend facilement plus de place ? Comment se prépare-t-elle à les accueillir ? Comment intègre-t-elle des gestes éducatifs, ou le projet éducatif des résidentes dans un moment comme celui-ci ?

Le jour du film, ça n'a pas été un accueil habituel car les résidentes, après leur journée de travail aux ateliers, sont allées faire des courses à la Migros avec l'éducatrice. Aussi, le moment de pause qu'est l'accueil s'est déroulé après les courses. C'est un imprévu qui fait parti du quotidien.

Séquence II : retour des ateliers (env. 20 min, éducatrice : Clara)

Je cherche à connaître les mêmes chose que ci-dessus.

L'imprévu qui a eu lieu le jour du tournage, c'est qu'une résidente externe à l'appartement est venu à l'appartement ce soir là et que l'éducatrice avait oubliée qu'elle serait présente. Aussi, l'éducatrice ne savait pas s'il était préférable d'ignorer le fait qu'il y avait une caméra ou d'expliquer ma présence avec la caméra dans l'appartement. Par chance, le soir précédent j'avais parlé à cette résidente de mon travail et elle m'avait donné son accord si je choisisais de la filmer dans son studio.

Séquence III : Phase d'évaluation chez une nouvelle résidente en studio (env. 20 min, Fernande)

La résidente en question vit seule dans son studio depuis août 2013 et fréquente l'atelier Terre de l'institution. Le suivi éducatif vient de commencer à sa demande. En effet, elle souhaitait un soutien extérieur pour gérer sa comptabilité et son budget. Vraisemblablement, la tâche s'avère plus complexe que prévue puisqu'il s'agit d'une jeune femme, dont les notions d'hygiène, d'ordre et de propreté sont minimales.

Ceci étant encore une phase d'évaluation et que la demande d'un suivi visait principalement à gérer sa comptabilité, l'équipe éducative tente, avec diplomatie, de lui proposer une aide plus globale. Est-elle preneuse ? Comment lui transmettre le message que sa manière de tenir son appartement ne correspond pas aux normes socialement reconnues ?

Partage-t-elle l'avis des éducatrices ? Ethiquement, quel est le devoir de l'éducateur ? Cela ne semble pas être une urgence, mais pourrait le devenir assez vite. Que faire ? Au nom de quoi ? Il doit sans doute exister plus de monde que l'on imagine qui vive « mal ». Est-ce notre devoir de proposer notre aide ? Y a-t-il une procédure à suivre ? Faut-il attendre que ça s'aggrave avant de proposer une aide ?

5. Récolte et organisation des données

Suite aux autoconfrontations, j'ai dû organiser les données récoltées de façon à me permettre de les analyser. Voici l'explication des différentes étapes.

1. Retranscription des trois autoconfrontations de 1h30 (50 pages).
2. Dans chacun des entretiens, j'ai relevé tous les gestes que j'estimais être « professionnels ». Aussi, j'ai attribué un titre à chaque paragraphe dans lequel je ressortais un geste professionnel. Par exemple : gestion du temps, qualité de présence, la capacité à reconnaître le besoin d'un résident, le réajustement de la posture, une valeur, la qualité d'écoute etc. J'ai ainsi ressorti 60 thèmes (ou indicateurs) différents.
3. J'ai créé un nouveau document, regroupant toutes les citations du même thème afin que les trois retranscriptions se retrouvent ordonnées dans un même et grand document.
4. Ce document étant beaucoup trop grand et impossible à analyser, j'ai structuré et organisé les 60 thèmes. Pour cela, j'ai mis en évidence 14 actions que doit gérer un éducateur au quotidien. Ceci a donc structuré mon document en 14 chapitres. Sous chaque chapitre, j'y ai classé les différentes manières de faire pour réaliser la tâche.
5. Une fois que mon canevas était prêt, j'ai pu y insérer toutes les citations correspondant à chaque sous-titre.
6. Mes retranscriptions étant ordonnées et classées, j'ai pu débiter l'analyse.
7. Mon but étant de ressortir la complexité des actions à priori banales et de vérifier si les textes prescriptifs étaient ou non représentatifs du travail réalisé, j'ai décidé de classer les citations dans des tableaux.

Clé de lecture des tableaux

J'ai construit trois tableaux constitués de trois colonnes :

- La colonne de gauche correspond à la prescription, soit au cahier des charges des éducatrices. La colonne du milieu correspond à l'application de la prescription. J'y relèverai deux choses : **l'application de la prescription, les mots-clés.**
- La colonne de droite correspond au déroulement de l'activité. Sa lecture sera facilitée par couleur : **Janine : résidente de 51 ans,** **Carina : jeune résidente,** **Résidente vivant en studio et étant en phase d'évaluation,** **Marion : résidente vivant dans un autre studio.** **La couleur jaune correspond à leurs points de vue ou commentaires sur les perceptions des résidents.** Ce sont les résidents qui sont identifiés, car ce sont leurs besoins qui doivent être gérés par les éducatrices.

Je tiens à préciser que les éducatrices remplissent sans doute chacune de ces colonnes. J'ai toutefois uniquement complété les tableaux en fonction des trois autoconfrontations et ceci ne recouvre en aucun cas la totalité du champ complexe de leurs compétences et du travail effectué. Aussi, si des espaces sont vides, c'est que l'information n'a pas été traitée lors des autoconfrontations, et non pas qu'elles ne sont pas travaillées sur le terrain.

	<p>Valoriser les gestes d'autonomie</p> <p>Favoriser le développement de savoir-faire</p> <p>Accompagner avec mesure</p> <p>Harmonie</p> <p>Phase d'évaluation de trois mois pour une</p>	<p>aller faire l'inspectrice des travaux finis qui va dire « là, t'as pas fait ». Parce que je trouve que c'est, ben d'une part tu vois que c'est pas sale. En principe, elles rentrent avec leurs pantoufles.</p> <p>Valoriser les prises d'initiative et l'autonomie de la résidente Et d'une certaine manière, si elle l'a fait, j'ai envie de valoriser cette initiative, j'ai envie de lui montrer aussi ma confiance et même si je vois que y'a encore un petit peu des miettes, ou quelque chose, à moins que ce soit flagrant, mais je vais pas aller faire l'inspectrice des travaux finis. Donc le fait qu'il y ait un petit peu des deux d'une soirée à une autre, ou d'un mardi à l'autre, fait que l'un dans l'autre elle fait un peu des deux.</p> <p>Faire les tâches avec la résidente afin de l'aider à développer des savoir-faire et de la rigueur dans la façon de les faire De temps en temps, je l'aide comme ça je vois que ce soit bien fait. Je lui dirai « pense à aller bien sous le canapé », quand je suis là. Je supervise plus, donc là, je développe peut-être plus les compétences et puis le détail dans sa façon de faire les choses.</p> <p>Etre consciente des objectifs de la résidente, sans pour autant les lui rappeler constamment. Essayer de rendre les tâches qui demandent autonomie ou autodétermination plus légères en les faisant avec elle Donc, ce que je veux dire, c'est que des fois ça paraît très spontané et pas forcément réfléchi. Pis on fait ensemble et pis je vois qu'elle a pas sorti la casserole, alors je vais pas lui dire « t'as pas sorti la casserole », je dis, « j'peux vite prendre la casserole, pendant ce temps je mets l'eau ». C'est des petites choses qui font aussi que ça met une forme de légèreté et que je suis pas toujours en train de lui dire et de juste superviser.</p> <p>Chercher une certaine harmonie entre ces paramètres Ouais ouais, t'as raison, c'est vrai que ça paraît tout bête, pis ça c'est un truc que je me rends parfois pas forcément compte, mais d'essayer de faire comme tu dis, qu'il y ait un petit peu de tout, que ce soit pas elle qui fait, moi qui supervise sans arrêt là. En même tant que je sois pas moi en train de faire à sa place, parce que sinon qu'est-ce qu'elle apprend et comment elle se responsabilise? Mais en même temps qu'elle soit dans son lieu de vie avec une certaine spontanéité pis un côté ouais, spontané convivial et autre qui n'est pas pesant. Du coup, je pense que c'est effectivement tout un ensemble de choses qui sont importantes à prendre en compte et pis j'ai envie de dire des fois même apprendre sans se rendre compte qu'elle apprend, ou qu'on est pas là en train de continuer à être dans l'enseignement et pis qu'elle elle doit apprendre à emmagasiner plein de choses.</p> <p>Les éducatrices ont défini des critères d'observation spécifiques, afin de retirer des observations pointues lors de leur visite hebdomadaire de 2,5 heures. Une éducatrice est garante de récolter un</p>
--	---	---

	<p>résidante en studio.</p> <p>Créer du lien</p> <p>Echanger</p>	<p>maximum d'informations et joue le rôle de « référente » pendant cette période d'essai.</p> <p>Ouais, on a défini quelques critères. D'abord, c'est peut-être sa personne, elle, comment elle est psychologiquement. Si elle est à l'aise dans cet univers où elle est seule, donc ça je pense qu'on peut dire que oui, c'est quelqu'un qui a l'air bien. Maintenant, au niveau ben hygiène corporelle, hygiène de manière générale... voilà, ça c'était ça les critères, pis là, c'est pas terrible. Son hygiène personnelle laisse vraiment à désirer et l'hygiène de son appartement, moi je trouve, c'est assez catastrophique. Bien que là, c'est pas la pire des fois hein, vraiment.</p> <p>Lors de leurs visites, elles essaient de créer du lien et tâchent, en faisant le ménage, de comprendre le mode de fonctionnement de la résidante, de récolter des informations sur sa vie et sa manière de la gérer. Avec diplomatie et finesse, elles entrent en relation avec elle. Lorsqu'il s'agit d'éléments « plus importants » telles que les factures, elles useront d'une forme directive.</p> <p>Alors justement là, ya une facture, et j'ai déjà plusieurs fois trouvé des facture qui sont là, qui sont pas payées. J'essaie juste de mettre le point sur ce qui est important, et qu'une facture on la laisse pas... enfin c'est un truc important, il faut qu'elle la traite pas qu'elle... Cette facture, elle traînait, pis je crois que je lui ai dit que... Donc je lui dis « mets ça vers les factures ». Et là, je suis directive aussi. Je suis plus directive avec ça, parce que j'y vois peut-être un autre importance que de ramasser des papiers sur son bureau, même si je trouve que voilà, c'est aussi important, mais voilà, c'est pas la même chose...je priorise les trucs où je vais être peut-être plus directive. Notamment les factures, ça se met là et puis tu le fais. J'espère, que peut-être, au moins elle prend des bonnes habiletés. Mais je ... j'ai pas trop d'espoir.</p> <p>Questionner, discuter et écouter les motivations et les besoins de la résidante se trouvant en phase d'évaluation</p> <p>Elle est capable, mais est-ce qu'elle a envie? Par exemple, les fenêtres. Ya eu des travaux et depuis. les fenêtres sont vraiment sales. Moi j'ai fait cette fenêtre là avec elle, pis elle savait faire donc elle a dit, je vais les faire moi, toute seule, mais ya un mois qui s'est écoulé et elle a toujours pas fait. Et Clara lui a dit « alors tu devais faire cette fenêtre, tu l'as fait ? », « ah non ». Moi je retourne après, « tu l'as fait ? », « ah non toujours pas ». Donc elle sait faire. Ca c'est la personnalité psychique un peu, mais ouais, mais à la rigueur ses difficultés, elles sont là chez Aline. C'est plus le manque de motivation, le manque d'envie... parce qu'au niveau compétences, c'est une fille qui en a, donc c'est d'autant plus triste, je trouve.</p>
<p>1.3 <u>Rechercher la pertinence des activités et projets développés</u></p>	<p>Phase d'évaluation de trois mois pour une résidante en studio.</p>	<p>Repérer, en fonction de critères préétablis, la pertinence de débiter un suivi ou non avec la personne</p> <p>... donc voilà, on voit toutes ces petites failles par rapport à l'hygiène globales. Après, nous, on aurait des objectifs pour elle, mais pour le moment, on est dans la phase prise de connaissance, et c'est le tout début. Je pense que c'est difficile pour elle, moi je suis pas à 100% convaincue qu'elle aura envie de</p>

conformément à la mission, la politique et les objectifs qualité de l'établissement	<p>Emettre des hypothèses</p>	<p>continuer après.</p> <p>Les éducatrices, en fonction de leurs observations et échanges avec la résidente, remarquent qu'un suivi serait nécessaire. Elles émettent l'hypothèse qu'à long terme, sans prise en charge et projet éducatif, la situation risque de se péjorer.</p> <p>Alors bon, tu me diras, ya des gens qui vivent avec beaucoup plus de cheni que ça et à la rigueur, ils ont pas des éducateurs qui vont les enquiquiner pour ça, c'est vrai. D'un autre côté, si on laisse aller, alors c'est un petit peu la question. Qu'est ce qu'il va advenir, si elle se laisse envahir ? Quand même, les premières fois, ce qu'on voit plus maintenant, c'est qu'on trouvait beaucoup de nourriture, de machins qui étaient moisies et tout, maintenant ya un peu moins ça. Donc je me dis, si on l'accompagne pas, cette fille elle se laissera envahir probablement. Et les papiers, c'est le début de l'envahissement. Elle garde tous ces petits machins et c'est pas trié, ou elle veut pas trier, et elle met les pieds au mur quand tu lui demandes de jeter. Je pense que c'est difficile pour elle l'acte de jeter. Je pense que là, c'est psychologique, elle a beaucoup de peine à jeter, alors « pourquoi ? », on n'a pas encore compris.</p>
<p>1.4 Assurer la qualité de l'accompagnement assumé ou délégué (respect des personnes, sécurité, pertinence des choix et décisions)</p>	<p>Rassurer</p> <p>En appartements protégés, les éducatrices assurent la qualité de l'accompagnement avec le choix d'une posture professionnelle spécifique.</p> <p>Position méta</p> <p>Cohérence de posture</p>	<p>La qualité de l'accompagnement dépend du type de présence qu'offre l'éducatrice. Etre une personne rassurante se fait par la fonction, mais également par la personnalité.</p> <p>L'important c'est qu'elles sachent que je suis là, qu'elles peuvent compter sur moi en cas de besoin. Et puis que le fait d'avoir un éducateur, d'avoir quelqu'un sur place, la plupart du temps ça les rassure. Pour moi, c'est vraiment le point central, c'est le fait de rassurer. Je pense que la personnalité fait beaucoup quand même. Elles, elles m'octroient d'entrée un statut de référence, parce que je suis éducatrice. Après je pense que la personnalité des gens fait beaucoup, le fait que ce soit rassurant ou pas.</p> <p>Une posture professionnelle travaillée (position méta, être calme, posé, gestion des émotions) permet d'entendre des choses complexes et d'y répondre de façon adéquate, sans jugement mais en se positionnant.</p> <p>Par exemple, Janine, elle me dit parfois, « je sais que je peux tout te dire à toi ». Elle pourrait me dire un truc qui va pas me plaire, parce qu'elle sait que je vais pas non plus partir au quart de tour. C'est assez rare que je me fâche fort au travail, j'arrive facilement à rester calme, même si c'est un truc...</p> <p>Choisir comme attitude professionnelle la discrétion, afin d'être cohérente avec sa personnalité mais également par choix professionnel, car la prise en charge est différente en appartements protégés qu'en internat ou les résidents ont besoin d'aide dans presque tous les geste de la vie quotidienne.</p> <p>Alors bon voilà, par rapport à l'attitude, par choix, j'essaie d'être assez discrète, et puis voilà, si on a besoin de moi, je suis là. C'est par choix, mais c'est aussi par personnalité. Parce que je suis aussi quelqu'un...et ça, je pense qu'elles sentent aussi que ya une certaine cohérence entre ce que je suis</p>

	<p>Laisser la place à l'autre</p> <p>Présence tranquille</p> <p>Vu de l'extérieur, l'accompagnement ne semble peut-être pas professionnel.</p> <p>Spontanéité</p> <p>Pour</p>	<p>dans la réalité et ce que je suis sur place quoi. J'essai pas d'être vraiment autrement.</p> <p>Le choix de la discrétion, en ce sens, est une forme de présence tranquille, figure de référence, rassurante, disponible mais qui laisse la place à l'autre. L'autre peut faire ses choix et à une marche de manœuvre dans un cadre donné.</p> <p>Mais moi, j'essaie toujours... comment dire ça ?... Je trouve que je suis chez elles et puis j'essaie de prendre une place, c'est à dire d'être là pour les rassurer, pour savoir qu'elles ont un endroit où s'adresser, mais sans prendre trop de place quand même. Bon moi, je suis pas quelqu'un de très extraverti (petit rire), je fais aussi avec ma personnalité, tu vois. Après, je vois ce qui se passe entre elles, ce qui se passe dans la soirée, et pis je sens quand même, les choses convergent vers moi en cas de besoin, tu vois. Mais ouais, j'essaierais presque de me faire un peu oublier à la limite.</p> <p>Utiliser une posture « présence tranquille » peut être risqué si les règles du jeu ne sont pas comprises par les résidentes et nécessitent un réajustement.</p> <p>Au départ, avec Marion, j'étais trop dans la retenue. A un moment donné, elle me prenait de haut comme si c'était elle l'éducatrice. Et petit à petit, j'ai dû lui dire : «Voilà, tu peux me parler autrement, je sais ce que j'ai à faire, t'es pas mon éducatrice, tu peux pas me parler comme ça.» Mais aussi parce j'étais trop... je prenais trop de pincettes. Pis tu vois, elle s'est mise en-dessus. Et pis alors moi, c'est pas de dire, je vaudrais plus qu'elle. Pas du tout, mais y avait quand même dans son comportement... je sentais que c'était pas sain...</p> <p>Etre légère et spontanée. Dans ce contexte, mobiliser ces compétences rend l'activité professionnelle.</p> <p>Ce qui est marrant d'une certaine manière, c'est que ce qui se passe, ça peut faire quelque part, pas professionnel du tout. Dans le sens où c'est tellement spontané. On boit le thé, c'est le moment où ils arrivent, on est en train de manger une mandarine, de regarder le journal. Mais on a une discussion quand même importante. Après, on voit Carina qui est en train de faire à manger, moi qui ai le téléphone, qui passe devant pis qui commence à discuter avec Carina ou Janine, qui en même temps qu'elle commençait à faire à manger parlait avec Marion. C'est vraiment le contexte qui veut ça. Imaginer cette façon de faire dans un autre contexte avec, par exemple, des personnes qui ont d'autres problématiques ou dans une autre structure que cet appartement protégé, où elles vivent toutes les deux, où de toute façon elles se parlent entre elles, elles se disent quasiment, ouais. Mais c'est vrai que ça fait euh, ouais ça paraît très spontané mais en même temps, ça ne l'est pas. Parce que, paradoxalement c'est spontané, parce que je suis là avec elles, parce qu'on mange en même temps, on boit le thé, parce qu'on fait à manger. Je téléphone en même temps. Mais du coup, tout ce que je dis, est quelque part quand même un peu pesé, parce que je sais qu'elles entendent ce que je dis à Marion en même temps.</p>
--	---	---

	<p>l'accompagnement de la résidente au studio, pour assurer la qualité de l'accompagnement l'éducatrice se doit de gérer ses émotions, afin de répondre aux provocations de la résidente de façon adaptées.</p> <p>Diplomatie pour rappeler la norme sociale</p> <p>Respect des biens des résidents</p>	<p>L'éducatrice doit gérer ses émotions, rester calme et tâcher de réagir diplomatiquement. Par la suite, l'éducatrice émettra des hypothèses afin de comprendre si la provocation est un mécanisme de défense ou une simple forme d'humour.</p> <p>Quand elle dit que pour elle c'est ok, les bouteilles, les bouts de papiers, y'a une part de provocation chez elle. Enfin, je le vis comme ça. Donc c'est vrai que l'attitude que je mobilise, ben mieux vaut en rire. Je me dis qu'il ne faut absolument pas monter en escalade. Je déploie pas mal d'énergie pour essayer de rester zen, de la rejoindre un petit peu dans son délire, tout en essayant quand même de la contraindre, parce que je la contraains à finalement ranger, pour qu'au bout de deux heures et demie qu'on passe chez elle, eh ben l'appartement soit plus ou moins correct pour 1 semaine.</p> <p>Du fait d'être chez la résidente, n'ayant pas la même conception du rangement et de la propreté que la norme socialement reconnue, l'éducatrice fait preuve de finesse et diplomatie pour lui suggérer que certaines choses vont à la poubelle, pour une question d'hygiène de base.</p> <p>Mais je veux dire, je suis pas chez moi donc, là tu y vas vraiment, enfin pour moi c'est hyper important qu'elle soit d'accord avec ce que je lui propose. Si elle ne l'est pas, tu vois, alors oui je marche, je suis très diplomate et je fais... ouais je fais attention, je suis délicate dans ce que je lui propose. Mais justement parce que notre lien n'est pas créé. C'est un lien assez distendu encore, on marche les deux un petit peu, on s'approprie là. Donc t'as pas du tout la même attitude qu'avec quelqu'un que tu connais depuis des années. Ça veut pas dire que c'est pas au niveau du respect que ça se joue. Ouais pas moins de respect avec une Janine. J'sais pas comment t'expliquer, c'est pas au niveau du respect... euh vraiment la création de l'histoire, c'est comment t'es face à une personne avec qui tu débutes une relation professionnelle qui est contraignante.</p> <p>Lors des rangements, si l'éducatrice jette quelque chose et que la résidente ne la voit pas faire, elle le verbalisera toujours, dans un souci de respect.</p> <p>Je lui dis toujours ce que je fais. Même chez Luc ou Marion, si je fais quelque chose qu'elle a pas vu, si j'oublie c'est rare, mais je trouve que c'est important de communiquer ce qu'on fait aux résidents, c'est aussi leur respect.</p>
<p>1.5 <u>Accompagner</u>, soutenir les résidents dans les activités de la vie quotidienne et les activités particulières (santé, sport, vie</p>	<p>Pour accompagner les résidents dans les activités quotidiennes, les éducatrices tiennent compte du contexte dans lequel s'inscrit leur action.</p>	<p>Les éducatrices tiennent compte du fait que leur intervention commence à la fin de la journée de travail des résidentes.</p> <p>J'essaie de pas perdre non plus de vue, qu'ils ont eu une journée de travail, qu'ils arrivent à la maison, qu'ils décompressent et que peut-être, que nous, on arrive au boulot entre guillemet frais, en se disant ben voilà, j'ai des tâches et j'ai un cahier des charges.</p> <p>Respecter la qualité de vie des résidentes</p> <p>En même temps de pas perdre de vue que, eux, c'est là qu'ils commencent à décompresser, qu'ils sont à la maison et que finalement, un des buts c'est qu'ils se sentent bien ici, maintenant, chez eux, pour leur</p>

<p>affective...) de façon adaptée en prenant en compte leurs besoins, leurs ressources et en les respectant (cf. Mission, critères Qualité, décl. ONU : Droits des ers. Hand. 1975)</p>	<p>Respect de la qualité</p> <p>Flexibilité</p> <p>Préserver la qualité de vie</p> <p>Conduite des tâches, déroulement</p> <p>Gestion du temps</p>	<p>qualité de vie.</p> <p>La spontanéité est une compétence mobilisée pour s'harmoniser à cette ambiance de fin de la journée de travail et préparation de la soirée.</p> <p>Et dans ce sens-là, d'avoir cette spontanéité, cette flexibilité, ce côté qui donne aussi cette ambiance de vie de famille, comme s'ils étaient chez eux. C'est-à-dire que t'es pas toujours en train de leur dire, voilà, maintenant on va faire comme ça, d'une façon très structurée, planifiée.</p> <p>Débuter la soirée avec le nombre de tâches qu'il incombe se fera dans la douceur, en tâchant de rester flexible et de s'adapter à leur état du moment.</p> <p>Mais avec aussi une certaine flexibilité et aussi en s'adaptant en fonction de leur état du moment, en fonction de leurs envies, en fonction de plein de choses.</p> <p>Selon les éducatrices, essayer d'être un bon éducateur, en étant directif « hop hop on a un cahier des charges » est risqué dans ce type d'accompagnement, car elles pourraient perdre l'essentiel : la qualité de vie.</p> <p>Et ça, je pense malgré tout, on développe des compétences, on est dans le maintien des acquis pour certaines choses, pour certaines personnes aussi, suivant leur âge etc. mais en même temps, pas perdre de vue la qualité de vie ici et maintenant, pas être focalisé que sur notre rôle pour être un bon éduc' qui enseigne, qui apprend plein de choses,... mais là, juste ils ont le droit de se laisser aller de vivre, pis de se sentir à la maison. Pis ça, je pense qu'en voulant des fois être bien intentionné et très pro, on pourrait aussi tomber dans un espèce de professionnalisme qui peut être leur apprendre des choses à tout moment, mais qui leur donne pas de juste être bien ici et maintenant.</p> <p>Recherche de l'équilibre structure vs trop flexible afin d'offrir une bonne prise en charge. En effet, la professionnalité est fine dans ce contexte. Pour organiser la soirée, il faut suggérer, proposer, sans imposer mais tout en étant au clair sur ce qui doit être fait. Les tâches peuvent être faites à la fin de la soirée, mais la façon de les amener est primordiale.</p> <p>Pis de nouveau là, je pense que c'est tout un équilibre. Parce que tu peux te dire « j'fais rien parce que, finalement, ils sont chez eux pis faut pas qu'on leur mette la pression », pis tu reviens dans un truc un peu laxiste ou finalement, tu n'es plus non plus dans ton rôle éducatif. Mais je pense qu'il y a aussi le risque d'être dans l'autre extrême en se disant, moi mon cahier des charges, il faut qu'ils apprennent, il faut que ci, enfin plein de choses. Et tu perds de vue qu'ils ont aussi le droit d'être simplement eux-mêmes, bien chez eux.</p> <p>Etre garante de la gestion du temps durant la soirée. Clore une discussion fait partie du travail de l'éducateur, lorsque celui-ci a écouté, fait preuve d'empathie, vérifié que la résidente va bien. Il se doit de couper les conversations qui pourraient durer des heures et centrer les discussions sur</p>
---	---	---

	<p>Accompagner les résidentes au quotidien implique d'écouter les tentions vécues aux ateliers</p> <p>Vérifier graviter de la situation</p> <p>Technique de gestion de conflit</p>	<p>les multiples tâches de la soirée. Je sais qu'elles sont en même temps occupées à autre chose et en même temps la soirée, faut qu'elle avance quand même, je peux pas passer non plus toute ma soirée à faire l'entretien sur le sujet «tentions de l'atelier du jour» en sachant que y'a des tâches, y'a des courses, des fois y'a des rendez-vous médicaux qui font qu'on a quand même, qu'on doit aussi les accompagner dans ces activités de la vie quotidienne. Voilà, idéalement, on pourrait aussi se dire qu'on s'assoit autour d'une table, entretien et pis c'est posé. Comme ça, ça ferait professionnel vu de l'extérieur, mais en même temps ce n'est pas la réalité de l'appartement.</p> <p>Pour gérer une situation difficile vécue aux ateliers et ramenée par les résidentes, l'éducatrice écoute les dires, observe la résidente et tâche d'évaluer la gravité de la situation en fonction de la connaissance qu'elle a de la résidente C'est que je pars toujours du principe... ben déjà, pour régler une situation, il faut quand même que je l'entende en tout cas un bon bout, pis que je peux jamais savoir à l'avance non plus ce que ça fait chez elle. Donc je pars de l'idée que ok, j'accepte que ça l'a peut-être touchée, donc je l'écoute, mais en même temps, j'amplifie pas et je pars pas dans un truc plus que ça, parce que je pense que ça l'a pas touchée tant que ça. Pis qu'elle est pas si mal que ça.</p> <p>Après les avoir écoutées, elle s'intéresse à leur état d'âme du moment, pour mesurer à quel point elles ont été touchées. Elle les rassure. Ben c'est-à-dire là, vers la fin, c'était aussi pour moi de vérifier comment elles étaient dans le moment présent par rapport à cette situation. Dans la situation, comme elle s'était passée durant la journée, ça elles me l'avaient expliqué etc. donc je voulais savoir où elles en étaient dans le moment présent, si finalement, elles, elles étaient fâchées avec elle. Là, ce que j'entends de l'une et de l'autre, c'est qu'apparemment, elles sont pas fâchées, mais elles ont les deux le sentiment que Marion est fâchée avec elles. Par rapport à ça, je tiens à les rassurer parce qu'elles le savent aussi. Je leur dis rien de nouveau, je leur rappelle juste dans ce contexte-là, et puis à un moment donné, comme je peux plus rien leur apporter de plus par rapport à ce sujet-là, du moins pas avant d'avoir parlé avec Marion, et ben j'essaie de lui demander de venir sur autre chose. Et puis je vois aussi qu'en observant Carina, elle a vécu aussi ça de cette façon-là, mais je la sens pas plus préoccupée d'une façon lourde par rapport à ça, parce qu'en même temps qu'elle répond à mes questions surtout ou qu'elle exprime comment ça s'est passé, elle continue de boire, de regarder le journal. Donc je vois qu'elle est pas effondrée par ce qui s'est passé non plus.</p> <p>Suite au téléphone avec la personne avec qui le conflit s'est passé, elle a décidé de régler ce conflit avec les deux en même temps, puisque les deux étaient concernées. Là, je les voyais les deux, pis je vérifiais les deux leurs attitudes en même temps, en fonction de ce que</p>
--	--	---

	<p>Stratégie d'interventions</p> <p>Modérer</p> <p>Aider le résident à formuler leurs problèmes</p>	<p>je leur disais. Je regarde les deux, j'ai un contact visuel avec Carina et, à ce moment-là, elle est retournée. Donc elle regardait les deux vers moi et je vérifiais et quand j'ai demandé à Janine si elle avait compris, j'ai aussi demandé à Carina. Pis elle me regardait, pis elle a dit oui.</p> <p>Pour clarifier l'histoire, sa situation géographique dans la pièce était réfléchie. Elle voulait les avoir les deux en visuel, sans pour autant en faire un entretien qui aurait donné plus d'importance que nécessaire à la situation. Ensuite, elle a adapté son discours au niveau de compréhension des deux résidentes, afin qu'il leur soit à toutes deux accessible. Ensuite, elle a vérifié si le message était passé en les questionnant et en observant leurs réponses verbales et non verbales.</p> <p>Là, de nouveau, je voulais pas dire à Carina vient ici. Je savais qu'elle entendait, je voulais pas remettre plus de poids sur tout ça, donc je leur ai pas demandé spécialement de venir, je voulais juste leur donner l'info et comme ça, je les voyais les deux et je pouvais vérifier aussi leur attitude non verbale en même temps. Si je voyais Carina comme ça, qui fronçait, je l'aurais vu.</p> <p>Elle ne dramatise pas la situation, la valide et reconnaît qu'elles puissent être touchées, et n'y accorde pas plus d'importance que nécessaire. Après les explications, l'éducatrice passe à autre chose, en sachant que c'est ok pour les résidentes.</p> <p>Mais à un moment donné, pour moi, j'ai fait ce que j'avais à faire. Je les ai entendues, j'ai vérifié, j'ai expliqué. Carina a compris. Janine, je vois qu'elle a compris, qu'elle a juste pas envie de sortir de ça. Donc à un moment donné, elle passe pas à autre chose, moi je passe à autre chose et je sais qu'elle va passer à autre chose mais que ça va lui prendre plus de temps que moi, c'est tout, ou que Carina. Euh ben voilà... c'est un peu sa problématique. Par contre, là, on voit qu'elle continue et qu'elle va peut être pas me dire « ok pour moi, là, c'est clôt. Je peux passer à autres chose ». Ce sera pas sa façon de faire, mais au fond je sais qu'elle est pas mal avec ça, pour moi c'est déjà l'essentiel, et un moment donné je décide de plus lui donner plus d'importance que ça par rapport à ce sujet-là, alors finalement je pars de son champ et je m'occupe d'autre chose parce que... voilà. Je pense que c'est aussi un moyen pour elle d'avoir quelqu'un, un vis-à-vis qui peu parler de ça. Donc je pars et elle passera à autre chose tout bientôt.</p> <p>L'éducatrice, connaissant les ressources et limites de la personne handicapée ayant amené le sujet, adapte sa prise en charge au niveau de gravité qu'elle mesure. Par ailleurs, elle connaît la résidente et sait que si le sujet la travaille plus, elle est capable de le formuler.</p> <p>Parce que, il y a une part qui est peut-être de l'intuition, parce que je pense un petit peu la connaître. Et je sais pas si tu remarques dans ce qu'elle dit, elle répète des choses qu'elle a déjà dit avant, donc du fait qu'elle vient pas avec de nouveaux éléments, elle répète ce qu'elle a dit, ben à un moment donné, elle va redire les choses plusieurs fois, peut-être avec quelques différences, mais je pense qu'à un moment donné, elle arrivera difficilement à se décentrer de ça, à ressortir, à prendre du recul et à un moment</p>
--	---	--

	Fixer les limites	<p>donné lui dire. Voilà on prend du recul par rapport à ça. Je t'ai entendu, mais on va pas rester figé là-dessus. En sachant aussi, que si c'est quelque chose qui la perturbe ou qui est vraiment difficile pour elle, ça va ressortir dans le courant de la soirée, ou le lendemain. Et là, c'est le début de la soirée, et je suis aussi là jusqu'à 10h. Il me manque des éléments de réponses pour pouvoir peut-être la rassurer, peut-être lui dire stop etc. J'aurai peut-être besoin de vérifier une ou deux choses auprès de Marion, donc un moment donné, je peux pas lui donner beaucoup plus d'éléments de réponses. Alors pour ne pas rentrer dans un discours qui ne s'arrête pas, ben je décide de couper.</p> <p>Alors je vais vérifier vers Carina tu vois, je vais quand même plus près d'elle pour vérifier effectivement, du fait que j'étais loin, je regardais les deux et tout, mais je revérifie avec Carina, pour être sure, en étant prêt d'elle qu'elle puisse bien me dire « j'ai compris » ou j'ai pas compris.</p> <p>Il est nécessaire de bien connaître la résidente pour couper court à la discussion, car la réorienter vers un autre sujet pourrait la faire repartir sur un autre sujet dramatique.</p> <p>Après ya une part de risque. Oui, elle pourrait repartir sur autre chose. Mais c'est marrant, enfin c'est marrant, c'est intéressant comme question, parce que, effectivement, je pense qu'à priori, elle va pas repartir sur autre chose. Parce que, l'air de rien, ça lui prend aussi de l'énergie d'avoir parlé de ça, etc. Ça lui prend beaucoup, ça lui demande de l'énergie. Et en même temps, je pense qu'elle aura eu quelque chose de consistant qui fera qu'elle va pas forcément repartir tout de suite après sur autre chose, je pense. Maintenant ben ya effectivement une part de risque.</p>
--	-------------------	--

5.2 Fonction relationnelle

<u>PRESCRIPTION</u> Cahier des charges : fonction relationnelle	<u>APPLICATION DE LA PRESCRIPTION</u>	<u>DEROULEMENT DE L'ACTIVITE DES EDUCATRICES</u> Comment les éducatrices s'y prennent-elles pour appliquer la prescription ?
2.1 <u>Connaître les personnes</u> accompagnées et leurs besoins	<p>Avoir une compréhension de la problématique mentale et psychique des résidants</p> <p>Respect de la personnalité</p> <p>Saisir des opportunités pour créer du lien</p>	<p>Développer des stratégies pour échanger avec les résidentes en fonction de leur personnalité, leur niveau de compréhension et se synchroniser avec eux.</p> <p>Par exemple, Carina il faut toujours aller la chercher. C'est à dire qu'il faut la questionner, lui donner la parole. Elle va pas la prendre forcément d'elle-même, presque jamais d'ailleurs. Il faut toujours lui donner la parole, lui accorder un petit peu de place. Après ben, je respecte aussi le fait qu'elle ne veuille pas en prendre trop. Parce que si tu lui poses une question ouverte et qu'elle va donner une réponse très courte et que je lui pose encore une question et qu'elle me redonne une réponse très courte, à la limite j'essaie une 3ème fois, mais après tu te dis, bon elle a besoin de son petit moment tranquille, boire son verre, manger son fruit.</p> <p>Respecter la personnalité de la personne et ajuster ses interventions à la personne.</p> <p>Ya aussi un certain respect pour ce que les gens sont. Si c'est aussi quelqu'un de discret, ben tu peux pas non plus lui demander de prendre une place pendant 20 minutes. Mais lui donner la possibilité, ça c'est important. Pis ça, je pense qu'on le fait à chaque accueil. Alors elle va peut-être pas parler la première parce que d'emblée Janine va s'exprimer ou Marion va s'exprimer. Pis après on dit « et pis Carina comment ça s'est passé ? ».</p> <p>Profiter des moments de tranquillité pour entrer en relation avec une résidente plus timide et soigner ainsi la relation.</p> <p>Après, c'est plutôt dans des moments seul à seul où là, elle va plus s'exprimer. Et on va plus profiter de ces moments-là, soit d'aller faire une marche, ou bien après quand elle va trier son linge, ou bien des fois je vais des petits moments dans sa chambre. Sans en avoir l'air, je vais lui poser une question dans sa chambre. Mais elle a besoin de beaucoup de temps, elle a besoin qu'on lui tende plusieurs perches pour que tout à coup, si ya un truc qui va pas, qu'elle en parle. Elle a vraiment besoin qu'on lui tende plusieurs fois la perche. Elle va pas la première fois, dire « ah ouais ça va pas, je me suis fâchée au travail, avec mon copain ou... » Alors on sait que c'est comme ça, alors tu lui tends une première perche quand elle</p>

	<p>Adapter la prise en charge</p> <p>Interpréter le langage verbal et non-verbal</p> <p>Lien de confiance</p> <p>Verbaliser les efforts des résidentes</p>	<p>arrive, tu lui tends une deuxième pendant la soirée, tu lui tends une troisième (rire) et au bout d'un certain temps... Des fois, ça prend 2-3 jours même.</p> <p>Grâce à l'expérience qu'elles ont des résidentes et aux échanges qu'elles ont entre collègues, les éducatrices pourront adapter leur prise en charge.</p> <p>Alors d'une part, avec quelques années d'expériences, j'accompagne et je suis Janine, alors j'ai quand même pu vérifier certains comportements à plusieurs reprises. Je vérifie aussi en l'accompagnant, et au travers de mon accompagnement direct, et avec celui de mes collègues aussi... ses limites, mais ses ressources aussi. Donc je sais qu'elle pourra reprendre ça, si vraiment c'est quelque chose qui lui pèse trop. Et c'est quelque chose qui se vérifie régulièrement cette tendance à amplifier les choses.</p> <p>Les éducatrices observent et écoutent beaucoup. Une analyse de ce qu'elles entendent et voient de non-verbal, leur permet de mieux cerner la personne, sa problématique, puis ensuite d'adapter leur prise en charge. Par exemple, elles relèvent le fait qu'une résidente les regarde droit dans les yeux pour parler.</p> <p>Ce qui est intéressant aussi, c'est le visuel. Ya un vrai contact visuel, pis ça je trouve c'est aussi quelque chose d'intéressant dans la relation que tu as avec les gens, c'est d'être en lien avec eux. Ouais, je crois que j'arrive assez bien avec elle, parce que je trouve que ça renforce le lien toujours.</p> <p>Capacité d'interpréter, vérifier le non-verbal, et finalement commencer à les connaître. Développer des liens de confiance faisant qu'elles s'ouvrent plus.</p> <p>Sabina : Carina est-elle capable de te dire « j'ai pas compris » ? Oui, elle le dira peut-être pas en ces termes. C'est une bonne question... elle me dira peut être pas, « j'ai pas compris », mais je verrai sur elle. Elle va froncer. Je verrai sur sa façon de me dire que ça n'a pas l'air d'être clair. Peut-être que je lui ferai reformuler. Et voir ce qu'elle a compris ou pas en fait.</p> <p>Capacité de se mettre à leur place et comprendre que les difficultés qu'eux traversent ne sont pas du même ordre que nous. Valoriser leurs efforts.</p> <p>Le sujet physio, chez elle, c'est un gros sujet, parce que très souvent, elle essaie d'inventer des histoires pour pas y aller... alors voilà. Et pis que là, ya une petite série ou elle y va régulièrement pis on l'encourage chaque fois. Pis un truc que je lui dis « t'es courageuse quand même d'aller chaque semaine là-bas, parce qu'il faut marcher jusque là-bas et tout », et tu sais que ça l'a marquée ! Elle a redit à Fernande : « Ouais Clara elle a dit que j'étais courageuse. », tu vois. Mais c'est des petitiites choses. Moi j'ai dit ça... oui, j'ai dit ça aussi pour l'encourager, je sais. Mais je pensais pas que ça la toucherait à ce point tu vois. Pis en plus, elle va deux fois maintenant.</p> <p>Voilà, mais oui, pour toi aller à la physio, c'est normal, c'est « j'avais vite à la physio ». Une fois, elle m'avait en plus dit « ya une de ces montées pour arriver là-bas. » Et moi j'savais pas où c'était. Alors j'ai demandé</p>
--	--	--

	<p>Récolte d'informations</p> <p>Valorisation</p> <p>Respect de la personne</p> <p>Verbaliser</p>	<p>à Carina, j'ai dit : « Mais en plus, elle a une montée pour arriver là-bas. », « Non, c'est plat. », elle me dit ! rire ! Tu vois la sensation qu'elle a Janine. Mais pour elle, c'est déjà une montée ! Non, mais même à plat, comme elle souffre, c'est impressionnant. Donc c'est vraiment essayer de se mettre dans sa peau, de « je pèse 90 kg avec mes bâtons, je dois aller jusqu'à là-bas pour avoir mal en plus. Parce que la physio, ça fait mal et pis revenir alors que je pourrais être assise sur ma chaise tranquillement aux ateliers. » Pour elle, c'est un énorme courage.</p> <p>Profiter des moments de rangement qui ne sont pas toujours agréables pour converser, questionner, recueillir un maximum d'informations afin de récolter de la matière pour analyser (dans le cas d'une résidente en phase d'évaluation).</p> <p>Alors là, pourquoi je parle un tout petit peu avec elle ? C'est aussi pour rendre l'exercice un peu moins contraignant, donc je lui pose des questions. Pourquoi elle a ce truc, ce qui donne aussi des indications sur sa vie sociale. Voilà, j'essaie d'utiliser le support d'une tâche qui est quand même assez pénible et contraignante, pour obtenir d'autres infos... ben entre autres sur sa vie sociale.</p> <p>Profiter également de ces moments pour valoriser ce que fait la résidente.</p> <p>Donc là, je valorise aussi un petit peu ce qu'elle fait, c'est important. Je m'intéresse à ses bricolages, je valorise ses travaux qui sont autres que ses travaux ménagers. Elle a quand même pas mal de créativité cette fille. Je valorise cela à travers cette petite discussion.</p> <p>Respecter le caractère de la personne, sa dignité. Etant donné qu'elles les connaissent, elles agiront en fonction de leur connaissance de la personne.</p> <p>Dans ce cas-là, ce n'est pas pour éviter les conflits, mais pour ne pas en construire d'inutiles. Et c'est le genre de choses que j'essaie d'éviter toujours, de lui faire une remarque devant les autres. J'essaie toujours de...d'ailleurs, je lui avais dit quelques jours après, quand je l'avais revue. Je lui avais dit : « Mais tu sais, quand tu viens... euh oui... c'est normal que tu viennes boire un verre, et pis manger quelque chose, mais tu me demandes juste si tu peux le faire, parce que tu vis plus là quoi. » Et pis euh, elle avait dit : « Ouais, ouais, c'est juste, j'ai oublié. » Mais si je l'avais fait à ce moment-là...Quand c'est trop sur le vif, elle le prend facilement très mal et puis c'est finalement contre productif, donc j'attends facilement de la revoir et d'en parler. Pis là, facilement, ça passe bien.</p> <p>Les éducatrices repèrent les difficultés des résidentes à gérer leurs émotions et les aident en ce sens en verbalisant et reformulant leurs propos, avec empathie et compréhension.</p> <p>Mettre en mots l'émotion qu'ils ont eue ou le geste qu'ils ont eu, et bien, ça permet de passer à autre chose. C'est souvent verbaliser. Parce qu'eux-mêmes sont pas vraiment conscients de ce qui se passe. Ils font des choses, ils disent des choses... pis des fois juste de verbaliser, tu vois. Mettre des mots sur ce qu'ils ont fait, vécu. Essayer, parce que des fois t'es pas tout à fait juste dans l'émotion. Mais je trouve que</p>
--	---	--

	Technique de communication	<p>ça permet qu'ils passent à autre chose.</p> <p>Les éducatrices pour sortir des histoires dramatiques dans laquelle va s'enfermer une résidente, se doivent parfois de mettre un terme à la discussion ou changer de conversation. Elle le font avec des techniques de communication et useront de finesse, diplomatie et clarté.</p> <p>Tu vois comme elle repart, elle aimerait repartir dans le dramatique, tu vois, et quelque part t'es obligé un moment donné... Alors là, je lui dis pas « bon maintenant t'arrêtes ». Mais d'une certaine manière, j'essaie d'être un peu plus subtile que « maintenant t'arrêtes de parler de ça ». Mais à un moment donné, t'es obligé de, ouais parce que ça devient plus constructif non plus. On peut pas en faire grand chose de plus, tu vois. En gros, je décide de l'écouter, mais je décide aussi de lui dire : « ben maintenant, écoute ce que j'ai à te dire et on va passer à autre chose. Sinon elle pourrait rester centré là-dessus encore plus longtemps. Et puis à un moment, ça devient contre productif. Ce qui était important pour moi, c'est qu'elle l'entende, qu'elle l'ait compris. Elle dit qu'elle l'a compris, je vérifie aussi vers Corinne qui a peut-être parfois... On voit que j'ai de la peine à m'exprimer, mais c'est que c'est pas si facile d'expliquer la différence entre le fait qu'elle croyait pas ce qui avait été dit à la TV et pas....tu vois...pas ce qu'elles lui avaient reportée à elles. Donc de nouveau, j'ai pas envie d'en faire un truc plus formel que ça et repartir trop là-dessus. Donc ça me gêne pas plus que ça qu'elle fasse son mot et qu'on reparte pas sur une grande discussion.</p>
	Comprendre le résident	<p>Elles vont chercher à entrer en relation avec les résidentes par les portes d'entrées qu'elles offrent. Par exemple, elles doivent différencier les moments où la résidente est fatiguée, triste, fâchée, puisqu'elle a du mal à exprimer ses émotions, pour intervenir de façon adaptée. Pour cela, elles observent beaucoup, discutent en colloque, essaient d'échanger avec la résidente un maximum.</p> <p>Carina, elle, justement c'est difficile de savoir quand elle va pas bien. Parce que, des fois, elle a des moments où elle est très introvertie, mais elle est fatiguée. Alors parfois, c'est pareil quand elle est fatiguée ou qu'elle a mal à la tête que quand elle va pas bien. Alors je me dis toujours, est-ce qu'elle est fatiguée ? Quand tu lui poses la question elle va dire : « oui je suis fatiguée », tu vois. Elle va pas dire : « ya quelque chose qui va pas. ». Alors de nouveau, ça prend du temps. Et par rapport à Carina, ce sera beaucoup plus quelqu'un qui mettra du temps peut-être à dire les choses. Carina va le dire par bribes. Je vais l'aider peut-être à dire ce qu'elle a à dire, mais elle va moins développer de toute façon que Janine le ferait.</p>
	Lecture du non-verbal	<p>Pour pouvoir intervenir de façon adaptée, elles doivent bien connaître le « langage verbal et non verbal » des résidentes. Ceci permet de mesurer la gravité dans certaines situations et par exemple vérifier si un sujet préoccupe réellement la résidente ou non.</p> <p>Dans ce que nous rapporte Janine, en général, il y a toujours un fond qui est construit. Il y a eu quelque chose, je sais. Souvent, elle a tendance à amplifier les choses et à les rendre plus graves qu'elles ne le</p>

	Singularité des résidentes	<p>sont. Et puis une autre petite chose que je peux peut-être te préciser, c'est que paradoxalement, Janine a des grandes ressources dans certaines situations où elle pourra comprendre et avoir un discours qui est adéquat et qui montre vraiment des ressources, et de l'autre côté, elle pourra par exemple entendre une émission et interpréter les choses complètement à côté. Donc, je le sais aussi, et n'ayant pas vu l'émission, j'écoute, mais je donne pas forcément crédit à ce qu'elle a entendu, parce que je sais qu'elle peut avoir fait un mélange dans les choses qu'elle a entendu. Mais quand elle revient avec quelque chose de l'atelier, bon pas si elle arrive en pleurant effondrée, pis qu'elle a eu quelque chose de grave. Mais quand elle vient avec un sujet de un tel qui a fait ceci, un tel avec qui elle a eu une tension, je l'entends, j'essaie de prendre en compte ce qu'elle me dit, mais aussi d'entrée de relativiser. Si c'est vraiment plus important que ce que j'imagine, elle a les ressources pour me le dire, ou pour reprendre ça ou pour en parler avec une de nous. Mais mon attitude avec Janine, c'est presque d'office de prendre du recul sur les choses, dans le sens où elle, elle aura tendance à partir à fond dans cette situation, par exemple et puis par exemple, peut être à l'amplifier, à en rajouter, parce que ça fait partie de sa problématique.</p> <p>Le « langage verbal et non verbal » et la personnalité des résidentes étant différents d'une personne à l'autre, les éducatrices adaptent leurs interventions en fonction de la personne.</p> <p>Donc et pour chacun : des problématiques bien différentes. Donc je pense aussi, que prendre conscience de ça, être à l'écoute et dans l'observation de chacun te permet d'avoir une approche qui n'est pas la même avec chacun. Et ça, c'est aussi quelque chose qui est important. Parce que bien sûr, il y a la structure appartement qui fait que, dans une structure appartement, il faudra peut-être avoir une approche différente que dans un foyer auprès d'une population qui a des problèmes psychiques spécifiques, mais pas forcément handicap mental ou inversement. Mais là, je veux dire que chaque personne dans cet appartement a une problématique différente et unique. Donc ta façon de l'approcher et de l'accompagner, va être différente et unique pour chacune. On peut pas appliquer une chose à une personne.</p>
2.2 Collaborer à la mise en œuvre des programmes et des activités de l'établissement avec les collègues de tous les secteurs et les partenaires externes (parents, intervenants, ...)		

2.3 <u>Superviser le</u> personnel auxiliaire ou débutant (stagiaires...)		
2.4 <u>Négocier auprès des</u> <u>personnes</u> <u>compétentes les</u> modifications de pratique et les projets		

5.3 Fonction administrative

<p><u>PRESCRIPTION</u></p> <p>Cahier des charges : fonction administrative</p>	<p><u>APPLICATION DE LA PRESCRIPTION</u></p>	<p><u>DEROULEMENT DE L'ACTIVITE DES EDUCATRICES</u></p> <p>Comment les éducatrices s'y prennent-elle pour appliquer la prescription ?</p>
<p>3.1 <u>Décider en équipe de l'organisation interne du groupe</u></p>	<p>Aux appartements, les éducatrices travaillent seules et échangent les informations sur leurs interventions durant les colloques.</p> <p>Cohésion d'équipe</p>	<p>Pour être un bon éducateur, il y a une part d'investissement personnel qui est nécessaire pour permettre une collaboration cohérente et de qualité. Dans leur cas, le fait d'être trois éducatrices de bonne volonté, engagées, consciencieuses fait que le travail se fait bien.</p> <p>Pis dans les petits éléments comme ça, de voir, ah ben elle a fait, elle a suivi, ça c'est bon euh...parce que quand même, tu remarques quand même quand une personne elle fait pas son travail. Parce que dans les petites choses et ben ça suit pas. Bon ça pourrait aussi suivre dans les petites choses, et pas être adéquat dans la relation, ça pourrait aussi, mais je pense que ça se sent aussi. Et puis aussi quand même, en même temps, on doit faire attention, particulièrement avec une Janine qui pourrait dire : « ah ben euh Clara elle a passé du temps au téléphone, elle est partie un bon moment, elle dit... ». Après on doit faire attention parce que justement, parce que Janine, elle est très forte pour semer la zizanie et puis faire de la triangulation. Alors on doit toujours aussi se dire, bon est-ce qu'elle essaie, ou est-ce que vraiment il faut tenir compte de ce qu'elle dit parce que ya un petit bug avec cette personne-là ou voilà, il faut encore une fois être très fin, pis voir si ça se répète. Voilà.</p> <p>La force d'une équipe se remarque s'il y a une cohésion dans la façon de faire les choses, avec un investissement égal de tous les membres. La force de cette équipe réside dans le fait qu'elles aient toutes trois une bonne volonté, un sens pratique commun, et une éthique professionnelle.</p> <p>Et je me dis toujours, l'énorme force de l'appartement, c'est qu'on soit toutes des personnes de bonne volonté, (rire). Avec un certain sens pratique quand même, et pis une éthique professionnelle. Et je sais par expérience que tout le monde ne fonctionne pas comme ça. Ça marche, parce qu'on est toutes dans cette ligne-là. Ça pourrait pas marcher avec tout le monde, je sais, parce que j'ai vu assez d'équipes. Parce que c'est vrai que personne surveille notre travail, même Thierry, il vient une fois par mois au colloque. Ça fonctionne aussi pour ça. On est 3 personnes un peu dans cette ligne-là. Et puis chacune fait le maximum, c'est ça vraiment. Et pis avec ça, j'arrive pas le mercredi en ayant à faire tout ce qui n'a pas été fait lundi, mardi tu vois. J'arrive et ce qui devait être fait est fait, donc voilà. Je peux prendre le</p>

	Cadre de référence	<p>flambeau et continuer, et c'est super agréable, c'est vrai. Ou bien si c'est pas fait, c'est transmis dans le carnet rouge, et ya vraiment un sens à ça, tu vois. On n'arrive pas non plus toujours à tout faire mais c'est pas que la personne elle a rien fait. Non, elle a pas réussi.</p> <p>Le fait d'avoir le même cadre de référence est bénéfique dans une petite équipe qui n'est pas amenée à travailler ensemble sur le terrain, puisqu'il y aura une cohérence dans la manière de faire. Le cadre de référence qu'elles ont en commun est le fait d'être mère et d'avoir développé toutes trois des compétences pratiques qui leur permettent de gérer plusieurs choses à la fois.</p> <p>Et pis tu sais aussi, on a le même cadre de référence. On est les 3 mères de famille. Tu sais, c'est bête hein ce que je vais te dire, mais c'est vrai. On a déjà les trois l'expérience de la famille, de l'organisation d'une famille, l'organisation de faire plein de petites choses comme ça. C'est fou, mais ça se sent, parce que quand tu as des enfants, que tu as un travail, tu as 1012 trucs à penser, à organiser. Et tu vois les choses. Et pis ça je pense que c'est aussi une force.</p>
	Sens commun	<p>Avoir un sens commun permet de tirer à la même corde même si les façons de faire sont un peu différentes selon la personnalité.</p> <p>Alors les buts sont les mêmes. Simplement peut-être dans la façon de formuler les choses, de montrer les choses, y aura peut-être des petites différences. Je suis pas consciente dans les détails, non, parce qu'on travaille jamais ensemble. Mais on en parle au colloque et puis sur nos façons de faire. Oui. On a quand même des retours sur ces différentes façons de faire. Après c'est pas complètement déstructuré et des façons de faire totalement différentes.</p>
	Transmissions d'information	<p>Pour construire une collaboration au sein de l'équipe qui soit saine, constructive et efficace, les éducatrices communiquent beaucoup et avec des supports variés (cahier de transmissions importantes, observations quotidiennes figurant sur l'ordinateur, agenda, colloque). Elles ont instauré une façon de faire qui favorise la transparence, la liberté de pensée et d'expression, de manière à ce que chacune émette son opinion et se sente entendue lors des prises de décisions. C'est une façon de travailler qui est soignée et nécessite l'investissement de chacune.</p> <p>Ya des fois où on n'est pas d'accord. Par exemple dernièrement, ya eu un sujet où on était pas du tout d'accord sur l'organisation. C'était sur une organisation, mais ça avait des conséquences et on avait pas exactement les mêmes points de vue sur le fait qu'on laisse tout ça ou non. Est-ce qu'on restreint, ou pas ? Y avait ceux qui étaient plus « maintenant, on ouvre » et d'autre plus « maintenant, on ferme ». Ben voilà, à la fin c'est un peu démocratique, mais y'a pas de frustrations. Chacun a pu donner son opinion, par exemple : « moi je trouve que faut pas laisser faire ça ». Et du moment que tu dis, t'es déjà soulagée. Après, si les autres disent « ouais, mais non, ça joue », tu vois, t'es entendue et t'as dit les risques, donc les autres ont entendu les risques. Pis après tu décides qu'on y va quand même avec le risque. Et pis euh, ya des sujets où on est pas d'accord, mais ya pas chez nous de tensions, on s'engueule pas, on discute et</p>

		pis vraiment ...
3.2 <u>Prendre les mesures d'urgence</u> nécessaires et signaler tout dysfonctionnement dans le cadre institutionnel		
3.3 <u>Organiser et assurer</u> le bon déroulement de la vie du groupe, des relations, des tâches quotidiennes et des activités des résidents de façon cohérente et adaptée selon les objectifs fixés.		
3.4 <u>Gérer et entretenir les moyens</u> mis à disposition (temps, matériel et finances) conformément aux directives et objectifs de l'établissement		
3.5 <u>Améliorer ses connaissances et sa pratique</u> de façon continue en recherchant et	Les éducatrices suivent ou aimeraient suivre des formations continues.	<p>Se former régulièrement par le biais d'une formation continue par exemple permet d'amener de nouveaux éléments conceptuels à la pratique et ainsi mettre des mots sur des choses dont on n'a plus conscience lorsque on est sur le terrain. Cela permet également d'agrandir sa manière de voir les choses.</p> <p>Hmm. C'est ma formation de base, après j'ai fait des cours. Enfin dans le cadre de la formation, on devait faire des cours, pis là, c'est vrai que depuis que j'ai eu des enfants, j'ai pas eu l'occasion de beaucoup</p>

utilisant l'information utile et le soutien et en s'impliquant dans la formation continue.		faire, mais je pensais m'inscrire à un cours l'année prochaine de coaching. L'envie, elle est là, mais c'est vrai que j'ai fait peu de cours. J'ai fait peu de cours, mais je trouve que les cours c'est toujours très très positif quand même. Ca redynamise. C'est aussi remettre des mots sur les choses que tu fais, que tu n'as plus conscience. Reprendre conscience de vraiment ce que tu fais, ça je trouve vraiment important. Et puis j'ai encore fait, ouais j'ai fait pas mal de cours, j'ai suivi aussi un cours de théâtre, ça s'appelait « expression corporelle », justement l'histoire du radeau, c'était dans ce contexte-là. C'était essayer de se mettre plus en avant, moi je suis pas quelqu'un qui me met beaucoup en avant. Alors c'était essayer de prendre confiance dans ces moments-là, surtout quand je devais parler devant du monde. Dans le quotidien, ça va, mais c'est plutôt quand je dois prendre la parole devant d'autres personnes. Et ça, en tant qu'éducateur, t'es amené à le faire. Bon au colloque ça va, c'est dans un contexte professionnel et tout sur le même plan, t'es assis autour d'une table. Mais quand il faut se lever, et parler devant une assemblée, quelque chose comme ça, ça c'est plus difficile.
--	--	---

6. Analyse du matériel récolté et vérification des hypothèses

6.1 Objectif 1.1 du cahier des charges de l'éducateur

« Participer à l'analyse des besoins et des problématiques des résidants du groupe ainsi que la faisabilité des activités conformément à la politique et aux objectifs qualité »

A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription

Etant donné qu'avant de mener une analyse de besoins il faut connaître les résidants et avoir cerné leurs besoins et compte tenu du fait que je suis à l'extérieur de l'institution, je me servirai des besoins identifiés lors des autoconfrontations pour développer cet objectif. Il s'agit ci-dessous du besoin de reconnaissance des résidentes. J'approfondirai ce thème grâce aux dires de l'éducatrice, à ma compréhension et interprétation de ses dires ainsi qu'à des références théoriques spécifiques au thème.

B. Dire des éducatrices

« Ils ont tellement besoin d'être reconnus. C'est ça, le besoin de reconnaissance, il est énorme chez eux ! Ils se sentent vraiment peu de chose si toi en face tu ne les reconnais pas... Janine, en réalité au fond d'elle, elle se sent pas grand chose, vraiment pas grand chose. Il lui faut très peu de chose aussi pour la déstabiliser. Une toute petite remarque de rien et ça la déstabilise. »

L'éducatrice pense qu'il est important qu'en tant que professionnelles elles parviennent à se mettre à la place des résidants et ce, pour mieux les comprendre, car leurs difficultés sont distinctes et pas fondées sur les mêmes normes qu'elles. Par exemple, elle relève le fait que se rendre à un rendez-vous chez le physiothérapeute peut sembler simple pour tout un chacun, si bien qu'il est difficile de comprendre pourquoi Janine essaie par différents moyens de manquer aux rendez-vous. Jusqu'au jour où cette éducatrice félicite la résidente pour le courage dont elle fait preuve pour se rendre deux matins par semaine chez la physiothérapeute. En effet, s'étant mise à sa place elle a compris que le trajet, les montées, son problème de hanche, son surpoids et le fait qu'à son rendez-vous elle va souffrir représentait des difficultés pour elle. La résidente a été touchée, car l'éducatrice a reconnu comme étant du courage le fait de se rendre à la physiothérapie. Depuis ce jour, elle n'a plus manqué de rendez-vous.

C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices

Dans cet exemple, l'éducatrice a cerné la difficulté puis a cherché à valoriser la résidente. Elle a fait preuve d'empathie, ce qui a permis de redonner confiance en elle-même à la résidente et l'aider à se prendre en charge.

Je pense que pour pouvoir déterminer le besoin de reconnaissance de la résidente, l'éducatrice a dû faire preuve d'empathie, d'observation et a dû se mettre à la hauteur de la personne et de ses difficultés. En relevant son action comme étant du courage et en énumérant les difficultés rencontrées par la résidente, elle a également verbalisé des éléments que la résidente elle-même n'était pas capable de formuler. En effet, la résidente préférerait feindre un mal de tête ou une autre maladie pour ne pas se rendre à ses rendez-vous plutôt que de ne pas se sentir comprise en disant que c'est un défi pour elle de s'y rendre.

Il n'est pas évident de cerner le besoin d'une personne et je pense que pour le faire, il faut observer la personne dans sa globalité. En effet, c'est un besoin qui s'étend sans doute dans d'autres domaines que celui de la physiothérapie. Par exemple, je pense que les connaissances socio-historiques du handicap, ajoutées à celles que l'éducatrice a du passé

de la résidante, font qu'elle a pu repérer ce besoin. D'ailleurs, lorsque la résidante de 51 ans était enfant, le handicap n'était pas perçu comme aujourd'hui.

D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques

Un article rédigé par Heikki Ikäheim, auteur du travail de recherche « Un besoin humain vital. La reconnaissance comme accès au statut de personne »⁴⁴ m'a permis de mieux comprendre le concept de reconnaissance. Il développe ce concept sur la base des écrits du philosophe et sociologue allemand, Axel Honneth. J'ai complété ma recherche documentaire avec l'ouvrage « 83 mots pour penser l'intervention en travail social » de Claude de Jonckheere.

Selon Honneth :

« Il est très difficile sinon impossible, pour un individu qui n'a pas fait l'expérience consistant à être l'objet d'attitudes de reconnaissance, de développer et de maintenir les attitudes positives envers soi qui y correspondent, respectivement celles de confiance en soi, de respect de soi et d'estime de soi »⁴⁵. »

L'auteur pense que privée de relations positives à soi, la personne sera privée de ressources psychologiques primordiales à la réalisation et l'épanouissement de soi. Honneth prétend d'ailleurs que la reconnaissance constitue le véhicule de l'intégration sociale et permet à un groupe d'exister et de se distancer de « *simples agrégats d'individus isolés ou reliés entre eux de manière purement mécanique.* »⁴⁶ Il avance que sur un plan psychologique, la reconnaissance a même une importance vitale « *puisque sans elle la psyché individuelle demeurerait sérieusement déficiente à l'aune du critère mesurant les conditions de possibilité d'autoréalisation individuelle.* »⁴⁷

Selon Honneth :

« Le degré auquel les relations interpersonnelles et les formes institutionnalisées de l'interaction sociale permettent aux personnes de recevoir de la reconnaissance, et par-là de construire et de maintenir les relations positives à soi nécessaires à l'autoréalisation individuelle, est une mesure universelle de la bonté d'une société. »⁴⁸

Si un individu n'est pas reconnu dans son identité, cela entraîne une vulnérabilité dans les relations qu'il entretient avec autrui et avec lui-même, et il devient ainsi plus fragile. Donc, l'identité individuelle se crée lorsque l'on se sent reconnu par la société et qu'on y a trouvé une place. Grâce aux échanges et aux réponses positives de ses rencontres, l'individu prend connaissance de ses besoins, ses qualités et ses défauts. Une reconnaissance sociale intériorisée lui sert donc de socle pour se développer. Ces propos relèvent donc l'importance vitale de la reconnaissance dans toute vie humaine, groupe de personnes ou société. La reconnaissance serait, selon cet article, humanisante.⁴⁹

Honneth propose trois formes de reconnaissance qu'il inscrit dans trois sphères :

1. **la sphère des relations primaires**, correspond à la reconnaissance recueillie dans les relations proches, telles que l'amour de couple, familial ou l'amitié. La reconnaissance retirée dans cette sphère au niveau de la relation à soi, « *touche à la satisfaction de besoins essentiels et développe la confiance en soi.* »⁵⁰
2. **La sphère des relations juridiques**. Dans cette sphère:

44URL :http://www.academia.edu/373887/Un_besoin_humain_vital._La_reconnaissance_comme_acces_au_statut_de_personne (consulté le 02.01.14)

45 Ibid. p.2

46 Ibid. p.3

47 Op. Cit

48 Op. Cit

49 Ibid. p.4

50 DE JONCKHEERE C., (2010), *83 mots pour penser l'intervention en travail social*, Genève, les éditions 2010. P. 346

« Les droits sont conçus comme la reconnaissance que reçoit un individu, non seulement par les personnes avec lesquelles il est en relation directe, mais par un "autrui généralisé" qui est l'ensemble des autres nous-mêmes qui constituent le groupe social d'appartenance et dont la volonté s'exprime notamment dans les institutions. »⁵¹

Les droits correspondent à un système de valeurs permettant à la personne d'être reconnue comme personne ayant des droits, donc d'être intégrée dans la société juridiquement parlant. Cela apporte dignité et *« les droits accordés à un individu développent le respect de soi. »⁵²*

3. **la sphère de la communauté des valeurs** ou de la solidarité. Dans cette sphère : *« La reconnaissance porte sur des personnes qui sont considérées en fonction de leurs propriétés singulières et de leur trajectoire de vie. »⁵³*

La reconnaissance est réciproque *« et, par conséquent, présuppose un horizon de valeurs communes aux sujets concernés par la reconnaissance. »⁵⁴* Dans cette sphère les individus sont reconnus avec leur personnalité et caractères propres et singuliers. Contrairement à la sphère juridique qui *« accorde à l'homme des caractéristiques universelles »*, la sphère de la communauté des valeurs *« reconnaît les individus dans leurs caractères distinctifs et singuliers. »*

Lorsque la reconnaissance espérée ou souhaitée est refusée et que le malaise qui en découle se cristallise, on nomme cela « mépris social ». La personne traverse l'expérience de l'humiliation et du mépris, sensation qui marque l'être en profondeur.

Le rôle des travailleurs sociaux

Les actions sociales, visent à :

« Recréer un tissu social dans lequel l'individu puisse être inséré contribue indirectement à restaurer la reconnaissance dans la sphère des relations primaires. Les pratiques collectives, en mettant les individus en relation les uns avec les autres, développent des effets dans cette sphère »⁵⁵

Défendre les droits des personnes en « mépris social » fait partie d'une tâche des travailleurs sociaux, et vise à faire valoir les droits de ceux-ci. Ce travail est toutefois difficile à faire lorsque les bénéficiaires en question se trouvent dans la catégorie « sans droits ». Par exemple, les « chômeurs en fin de droits », les « sans papiers », « les personnes en attente d'une décision de l'assurance invalidité » ou les demandeurs d'asile. Toutes ces personnes n'ont momentanément ou durablement pas d'existence juridique⁵⁶.

Par le fait même d'exister, les établissements sociaux, participent à la reconnaissance des droits et de la dignité aux personnes non reconnues. *« Cet acte de reconnaissance a une implication morale renvoyant à une conception de la vie digne et s'oppose au processus d'étiquetage qui menace d'entraîner les individus vers une grande vulnérabilité. »⁵⁷*

Par ailleurs, *« Les actes de reconnaissance ne peuvent se réduire à de simples discours comme "nous reconnaissons les chômeurs et les personnes handicapées en tant que personnes à part entière, dignes et ayant de la valeur". Seuls les comportements correspondants donnent une crédibilité à cette reconnaissance aux yeux de la personne voulant être reconnue. »⁵⁸*

51 Op. Cit.

52 Ibid. p.347

53 Op. Cit.

54 Op. Cit.

55 Ibid. p.348

56 Op. Cit.

57 Ibid. p.353

58 Op. Cit.

E. Constat et vérification des hypothèses

Au vu de la théorie, je peux relever de la professionnalité dans le fait de reconnaître le besoin de reconnaissance chez les résidants. Je me demande, toutefois, si les éducatrices, bien que conscientes de l'importance de la reconnaissance dans la vie, mesurent pleinement et consciemment ces trois sphères et les dispositifs qu'elles mettent en place pour le faire.

Normalement, la sphère juridique relève plus des aspects institutionnels et du droit à l'hébergement, à l'intégration sociale et à la dignité des personnes dans un cadre plus large.

Premièrement, je remarque que le contexte institutionnel et plus précisément la structure d'appartement protégé, répondent en partie à la sphère juridique. Ces lieux de vie dans lesquels les personnes sont accompagnées, respectées, leur besoins écoutés. Et surtout ils sont reconnus et acceptés tels qu'ils sont. Ceci favorise beaucoup l'estime de soi. Le fait de créer des structures adaptées à des personnes en situation de handicap est une forme de reconnaissance sociale de la part de la collectivité de la différence et du droit d'hébergement comme tous les autres. Travailler sur cette différence, sur la durée, permet d'élargir le concept de « normalité ».

Ajouté à cela l'accompagnement éducatif et socio-professionnel qui font que la prise en charge est globale permet de développer la sphère primaire et la sphère des valeurs. La façon dont les éducatrices s'adressent aux résidants va totalement dans ce sens, puisqu'elles les reconnaissent. Cela va dans le sens de la normalisation, de l'intégration. Les personnes qui étaient des « moins que rien » aux yeux de la société et parfois à leur propre yeux, grâce à cela se sentent exister, reconnues et sont intégrées.

Je constate l'importance de prendre conscience du besoin de reconnaissance chez les personnes en situation de handicap et de ne pas le perdre de vue, malgré le fait que ces personnes soient « protégées » par les murs de l'institution.

Dans un système moins organisé que celui des institutions publiques, cette non-reconnaissance serait beaucoup plus visible et la personne plus marginalisée.

Hypothèse 1

Les textes prescriptifs ne sont pas représentatifs du travail réellement effectué

J'estime que l'hypothèse se vérifie car l'objectif explique bien ce qu'il faut faire, mais ne rend pas compte de la complexité de ce qu'il incombe aux éducatrices de mettre en place pour le réaliser. L'activité des éducatrices révèle des complexités et des subtilités directement en lien avec la condition humaine des personnes en situation de handicap. Nous nous situons alors en plein écart entre le travail prescrit et le travail réel.

Analyser les besoins des résidants implique d'une part de se centrer sur la personne, et d'essayer de co-construire avec elle et l'équipe pluridisciplinaire un projet éducatif intéressant et qui s'intègre dans la mission de l'institution. Ensuite, l'éducateur se doit de comprendre les phénomènes sociaux qui ont amené à cette problématique et également travailler à ce niveau.

Hypothèse 2 :

Les actions a priori banales effectuées par les éducateurs résultent être complexes

J'estime que l'hypothèse se vérifie car de l'extérieur, cela peut sembler « banal » de souhaiter « courage » à une résidente se rendant à une séance de physiothérapie. Or, si l'on prend connaissance du contexte, de l'histoire de vie de la personne, une intervention de la sorte devient parfaitement ciblée, adéquate et censée, car elle valorise les efforts des résidants et incite à l'autonomie et à la prise en charge personnelle.

Par ailleurs, je pense que pour pouvoir réagir de cette façon, il est nécessaire de passer beaucoup de temps avec les résidants et les connaître.

Dans les moments du quotidien, les éducatrices accompagnent les résidentes dans les tâches telles que les rendez-vous médicaux, courses, préparation des repas. Vu de l'extérieur cela peut sembler facile. Toutefois, c'est dans ces moments que se jouent de nombreuses choses, puisque les éducatrices observent, écoutent, échangent. Leur travail consiste ensuite à poser une réflexion et des actions en vue d'améliorer la prise en charge, « la personnalité » et les besoins quotidiens du résident de façon éducative.

6.2 Objectif 1.4 du cahier des charges de l'éducateur

« Assurer la qualité de l'accompagnement assumé ou délégué (respect des personnes, sécurité, pertinence des choix et décisions) »

A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription

J'ai relevé quinze postures mobilisées par les éducatrices afin d'assurer la qualité de l'accompagnement des personnes en situation de handicap au quotidien. Par exemple, la posture professionnelle qui consiste à rassurer les résidants ou la qualité de présence à adopter en appartement protégé. Cela sera explicité au travers des dires des éducatrices, de ma compréhension et interprétation de ces dires, ainsi que d'un complément théorique.

B. Dire des éducatrices

L'une des éducatrices dit chercher à être un point de référence qui rassure et inspire la sécurité. C'est pour elle, le point central dans son accompagnement. Il est également important pour elle que les résidentes sachent qu'elles peuvent compter sur elle. Bien que de par son cahier des charges elle se voit octroyer ce statut de référence, elle pense que la personnalité joue un grand rôle dans le fait d'être rassurante ou non.

Elle pense que cela est dû au fait qu'elle arrive facilement à rester calme, dans toutes les situations professionnelles. Cela est d'une part dû selon elle au fait qu'elle est d'une personnalité tranquille, mais également parce qu'elle adopte une posture professionnelle, travaillée et cohérente avec sa personnalité. Pour assurer la qualité de l'accompagnement, **elle a également fait le choix d'adopter une attitude professionnelle discrète, tout en témoignant toujours sa présence et en étant toujours disponible.**

Pour inspirer cela *« Moi j'essaie d'être assez constante même s'il y a des grosses choses qui arrivent. Par exemple Janine elle me dit parfois, "je sais que je peux tout te dire à toi". Elle pourrait me dire un truc qui va pas me plaire, parce qu'elle sait que je vais pas non plus partir au quart de tour. C'est assez rare que je me fâche fort au travail, (à la maison c'est autre chose), au travail j'essaie toujours d'aplanir les choses tu vois. Et ça je pense que ça les rassure, elles savent que même si elles vont dire un truc qui va pas me plaire, ça va être paisible quand même comme ambiance. »*

Un entretien avec une autre professionnelle a porté sur le thème : que signifie être professionnel dans le quotidien des appartements tout en assurant la qualité de l'accompagnement?

L'éducatrice relève que leur travail, et dans ce cas précis la séquence vidéo filmée, peut sembler non-professionnelle. En effet, toute la séquence vidéo se passe autour de la table avec un café, des mandarines et le journal. Et pourtant une discussion importante a lieu. Cette spontanéité, qui selon l'éducatrice peut sembler non-professionnelle, ne l'est en fait pas. D'ailleurs elle dit « cela peut paraître spontané, mais en fait ça ne l'est pas », car ce qu'elle dit est posé et réfléchi.

Pour gérer la discussion, elle fait appel à la connaissance qu'elle a des résidentes et de leurs problématiques, et à des concepts théoriques de gestion de conflit. En effet, suite à l'incident qui a eu lieu aux ateliers et en écoutant les dires des résidentes (surtout de la

résidante de 51 ans) elle ne dramatise pas la situation, mais la valide et reconnaît que la résidante puisse être touchée. Cette façon « légère » de discuter autour d'un thé au sujet d'un thème sensible est tout à fait réfléchi et permet de ne pas dramatiser la situation et de lui accorder plus de valeur que nécessaire.

Si elle avait jugé la situation vraiment dramatique, elle sait que la résidante en parlerait différemment, et en pleurant à chaude larme par exemple. Et elle aurait pris le temps de discuter avec elle, seule à seule. Par ailleurs, il est courant que la résidante arrive des ateliers avec des thèmes « dramatiques ». L'éducatrice explique qu'il est important de l'écouter, sans pour autant amplifier ses dires et que, connaissant la résidante, elle sait que ce n'est pas « grave ». Elle dit d'ailleurs *« Si c'est vraiment plus important que ce que j'imagine, elle a les ressources pour me le dire, ou pour reprendre ça ou pour en parler avec une de nous. Mais mon attitude avec Janine c'est presque d'office de prendre du recul sur les choses, dans le sens où elle aura tendance à partir à fond dans cette situation, par exemple et puis par exemple peut-être à l'amplifier, à en rajouter, parce que ça fait partie de sa problématique. »* Savoir cela lui permet d'adapter la façon de la prendre en charge. Par ailleurs, l'éducatrice essaie également de ne pas perdre de vue qu'il y a une deuxième résidante et qu'elle ne peut porter uniquement son attention sur la première.

C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices

Je remarque qu'elles accordent beaucoup d'importance à la qualité de leur présence et que leur posture est tout à fait consciente. Ainsi, une d'elles adopte une posture professionnelle spécifique telle que le retrait. Je comprends cette posture comme une sorte de « retrait actif », puisque même si elle n'intervient pas, elle est attentive à ce que font les résidentes, à ce qui doit être fait. Elle se montre disponible et sait que les résidentes sauront la solliciter au besoin.

Fort du constat qu'elle se sente chez les résidents, elles visent à ne pas être trop invasives, d'où le choix d'une posture de « discrétion ». Elle représente une forme de présence tranquille, figure de référence, rassurante, disponible mais qui laisse la place à l'autre. L'autre peut faire ses choix et a une marge de manœuvre dans un cadre sécurisé.

Il me semble que leur rôle est fort différent de celui d'un éducateur de foyer. En appartement, le panel de compétences des résidents étant plus large, l'éducateur n'aura pas beaucoup de gestes techniques à effectuer, tels que lever les résidents, transfert de chaise, faire les soins intimes et autres. Dans les appartements, je pense que les gestes professionnels se situent beaucoup dans la qualité de la présence, la façon de parler et d'amener les choses.

D'ailleurs, toutes les trois, au cours des auto-confrontations ont relevé le fait qu'elles suggèrent et proposent plutôt que d'imposer. Etant sur leur lieu de vie, c'est de leur part un témoignage de respect de la sphère et du domicile privé du résident. Au niveau de l'attitude professionnelle, c'est une façon de leur témoigner de la confiance et de travailler sur l'autonomie et la prise d'initiative. Ce qui est intéressant, c'est que même en se mettant en retrait, elles restent pour les résidentes le pôle de référence.

Selon la théorie du Processus de Production du Handicap (PPH), leur rôle équivaldrait à être présentes pour parer aux situations handicapantes, tout en favorisant l'autonomie. En effet, en PPH, on parle de personne en « situation de handicap », car selon eux, les personnes ne sont pas handicapées en soi, mais relativement à un contexte qui fait qu'elles ne puissent pas réaliser des actions de la vie de tous les jours, ce qui les place dans des situations handicapantes. Par exemple, une personne en chaise roulante, vivant dans un appartement adapté, pouvant réaliser des activités du quotidien ne sera pas handicapée, tandis qu'une personne en chaise roulante se trouvant bloquée en face d'un trottoir qui n'est pas abaissé, se trouvera dans une situation handicapante. Aussi, le rôle de l'éducateur est de travailler sur le contexte, afin « d'ôter » ce qui pourrait rendre la situation handicapante.

Le rôle des éducatrices durant la soirée participe de cela. En effet, elles aident les résidents dans les situations « handicapantes » de leur vie. Dans les activités pour lesquelles les

résidentes ont plus de facilité, elles adopteront cette posture « rassurante ». Ceci me fait penser à la théorie de l'attachement développée par Bowlby et Marie Ainsworth.

« La théorie de l'attachement considère la tendance à établir des liens affectifs étroits comme un élément essentiel à la survie de l'être humain. Selon Bowlby (1969), l'attachement à la figure maternelle servirait de base de sécurité à l'enfant pour explorer l'environnement »⁵⁹

Si je transpose cela à la situation de l'appartement, il me semble que le fait d'avoir des éducatrices au quotidien, qui par leur présence et ce qu'elles amènent réveille un sentiment de sécurité auprès des résidentes, ceci permet aux résidentes d'évoluer sur leur lieu de vie avec aisance, confiance et sécurité et ainsi développer des savoirs vivre, savoirs être et savoir faire.

D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques

Dans la thèse de Joëlle Libois, j'ai relevé des éléments qui me serviront à étayer la thématique de la qualité de la présence des éducateurs.

J. Libois s'est demandée comment l'attention que l'on peut porter à quelqu'un peut devenir un acte éducatif et favoriser le développement de sa citoyenneté ? Elle explique que repérer cela est difficile, notamment lorsque les activités sont fondues dans le quotidien. Elle pense que dans les activités simples du quotidien, choisir d'adopter une posture de disponibilité et d'ouverture est professionnel et permet de laisser advenir les choses.⁶⁰

Toutefois, dans ses recherches, J. Libois découvre que :

« Il est difficile pour un professionnel de rendre lisible et acceptable une simple présence [...] Comment montrer et faire accepter qu'il est parfois judicieux d'être simplement là, sans proposer une activité ou utiliser un support pour entrer en relation ? Les capacités d'immobilité ou de tranquillité corporelle sont une offre exceptionnelle, rare, ouvrant de réels espaces relationnels. Même s'il est difficile d'exister professionnellement dans ce qui est ou peut être perçu comme une inutilité ou une impuissance, il nous paraît essentiel de définir l'acte en mode mineur comme une des clés essentielles de l'activité socio-éducative. »⁶¹

En effet, il est parfois difficile pour certains professionnels d'adopter une posture de « retrait » car ils ne se sentent pas utiles et professionnels. Dans un souci de bien faire ils risqueront de surinvestir les personnes et ne plus jouer correctement leur rôle.

Cette posture de « retrait ou discrétion » fait référence à un concept théorique avancé par l'anthropologue Albert Piette, qui propose deux modes d'être : le mode mineur et le mode majeur. Ce mode est expliqué dans la thèse de J. Libois en ces termes « *Mode mineur dans l'acte d'exister porteur d'une attitude de détachement, de tranquillité et mode majeur dans la force active de l'engagement.* »⁶²

L'acte en mode mineur est fait :

« de disponibilité, d'ouverture, d'engagement sensible et émotionnel. C'est aussi savoir attendre, être capable de rester là, parfois seul, dans de longs moments d'incertitude. Etre disponible, parvenir à rester physiquement et psychologiquement présent, être capable de rester serein, ouvert à un « autre » énigmatique, pensé et désiré. »⁶³

Le mode mineur n'est de loin pas l'unique posture utilisée par les éducatrices, mais elles sauront quand il est adéquat d'être dans ce mode, c'est-à-dire dans une certaine disponibilité et ouverture. C'est une attitude chargée de sens. Cette posture, permet d'accueillir des dires

59 URL : <http://www.lenfantdabord.org/wp-content/uploads/2011/03/Troubles-de-lattachement1.pdf>. Consulté le 29.12.13.

60 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.291.

61 *Ibid.* p. 292

62 *Ibid.* p.260

63 *Ibid.* p. 292

joyeux, imprévus, tristes. De plus, être présent dans une situation, nécessite d'être impliqué physiquement et psychiquement. Cela serait donc « *une présence active dans la passivité.* »⁶⁴ Pour J. Libois, savoir travailler avec cela c'est « *surtout réussir à ne pas s'activer dans tous les sens pour démontrer ou se prouver que l'on produit quelque chose de visible, qu'on est utile, qu'on travaille « durement.* »⁶⁵ Comme le dit si bien Clot qu'elle cite: « *L'activité n'est pas affairément* »⁶⁶, puisque « *la difficulté de l'acte éducatif consiste à savoir tenir une attention afin de permettre une libération de l'espace, offrir d'autres possibles tout en dispensant une présence non seulement bienveillante, mais également impliquée et empathique.* »⁶⁷

Pour cela, il est nécessaire de toujours garder un certain recul, se mettre en posture méta. En effet, ce qu'il y a d'essentiel dans cette posture professionnelle c'est que « *la place laissée requiert une importance primordiale dans la posture professionnelle. Ne pas savoir pour l'autre, ne pas penser pour l'autre demande une force d'humilité et une reconnaissance de la potentielle richesse de l'altérité. Ce que le professionnel peut concevoir de plus précieux et la justesse de sa présence, dans la finesse de son attention à l'autre.* »⁶⁸

« *La qualité de présence est autant engagement qu'effacement.* »⁶⁹

E. Constat et vérification des hypothèses

Je constate que le fait de choisir une posture tranquille et discrète fait référence au concept théorique des modes mineurs et majeurs développés par Piette. De plus, l'apport de J. Libois me permet de vérifier la professionnalité dans le fait d'opter pour ce mode de posture mineur. Par ailleurs, je pense que l'action gagne en professionnalisme, lorsque l'on parvient à conceptualiser son action. Je pense qu'agir en conscience est différent qu'agir par « bon sens », même si les actions que l'on pose sont tout à fait professionnelles et adéquates. Je trouve qu'il est bien et professionnel de revenir sur sa pratique avec un certain recul et tâcher de conceptualiser ce que l'on ferait de façon « intuitive » ou « censée ». Puisque finalement ce qu'elles font n'est pas « naturel », mais bien le fruit de l'expérience pratique dans ce domaine, de leur formation, de leur connaissance et de leur compétence relativement à cette population et à ces personnes. Ceci m'amène à dire qu'elles n'agissent pas uniquement par « bon sens », mais bien parce qu'elles ont appris pourquoi telle façon d'agir est plus adéquate qu'une autre. Effectivement, dans la pratique, cela s'appelle « bon sens », mais j'essaie de ne pas perdre de vue que le bon sens, avant tout, se construit et s'apprend, et qu'il n'est pas le même pour tout le monde.

Hypothèse 1 :

Les textes prescriptifs ne sont pas représentatifs du travail réellement effectué

J'estime que l'hypothèse se vérifie pour les mêmes motifs que la première hypothèse.

Par ailleurs, pour vérifier la qualité de l'accompagnement, je me demande s'il existe des indicateurs permettant de vérifier l'efficacité du professionnel.

Hypothèse 2 :

Les actions à priori banales effectuées par les éducateurs résultent être complexes

Les observations que j'ai faites et mes échanges avec les éducatrices m'amènent à dire que la « banalité » n'existe pas dans la pratique du travail social.

64 *Ibid.* p.48

65 *Ibid.* p.292

66 *Op. Cit*

67 *Op. Cit*

68 *Ibid.* p.296

69 *Ibid.* p.302

La qualité de la présence choisie par les éducatrices n'est pas le fruit de la spontanéité. C'est une posture réfléchie ayant un but spécifique. Relever les postures utilisées dans le quotidien n'est pas aisé, puisque cela paraît simple et que le travail est intégré et intériorisé. D'ailleurs, c'est dans la simplicité que se cache la complexité.

6.3 Objectif 1.5 du cahier des charges de l'éducateur

« Accompagner, soutenir les résidants dans les activités de la vie quotidienne et les activités particulières (santé, sport, vie affective...), de façon adaptée en prenant en compte leurs besoins, leurs ressources et en les respectant (cf Mission, critères Qualité, décl. ONU : Droits des Pers. Hand. 1975) »

A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription

J'ai relevé 14 manières d'accompagner et soutenir les résidants dans les activités de la vie quotidienne. Une manière d'accompagner qui est ressortie c'est le fait que les éducatrices tiennent compte du fait que leurs interventions commencent à la fin de la journée de travail des résidentes. Aussi, elles développent plusieurs stratégies tenant compte du contexte dans lequel s'inscrit leur action.

B. Dire des éducatrices

Il tient à cœur des éducatrices de respecter la qualité de vie des résidentes. Pour ce faire, lors de l'accueil des résidentes, elles adoptent une posture propice à offrir un moment chaleureux et se synchronisent à cette ambiance de fin de journée d'atelier et préparation de l'organisation de la soirée.

Elles tâchent de ne pas être directives dans la façon de mener les activités à effectuer en restant flexibles et en s'adaptant à la situation du moment.

Comme elles le disent : *« J'essaie de pas perdre non plus de vue, qu'ils ont eu une journée de travail, qu'ils arrivent à la maison, qu'ils décompressent et que nous, on arrive au boulot entre guillemets frais en se disant ben voilà j'ai des tâches et j'ai un cahier des charges. Et dans ce sens-là, d'avoir cette spontanéité, cette flexibilité, ce côté qui donne aussi cette ambiance de vie de famille, comme s'ils étaient chez eux. C'est-à-dire que t'es pas toujours en train de leur dire, voilà, maintenant on va faire comme ça, d'une façon très structurée, planifiée. »*

Pour accueillir les résidents, les éducatrices arrivent à l'avance afin de prendre connaissance des dossiers des résidents, de l'agenda, et du cahier de transmission.

Par ailleurs une éducatrice a relevé qu'essayer d'être un bon éducateur, en étant directif, *« hop hop on a un cahier des charges »* est risqué dans ce type d'accompagnement pour lequel l'essentiel est le respect de la qualité de vie. Ainsi, elles se doivent de rechercher un équilibre entre le fait de devoir parfois être directives et parfois plus en retrait, dans l'attitude de présence tranquille vue plus haut. En effet, la professionnalité est fine dans ce contexte. Pour organiser la soirée, il faut suggérer, proposer, sans imposer mais tout en étant au clair sur ce qui doit être fait et ne pas tout faire pour elle non plus.

C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices

Je comprends que pour être un bon éducateur, il ne suffit pas d'arriver et d'accomplir son cahier des charges, c'est-à-dire accompagner les résidents dans leurs tâches et favoriser leur autonomie. Il s'agit, chaque jour d'accueillir les résidents avec leurs états d'âmes du moment, avec les tâches à effectuer et les éventuels rendez-vous médicaux de la journée. C'est-à-dire d'intégrer tous les paramètres dans le laps de temps imparti et tâcher de l'organiser au mieux.

D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques

Dans l'ouvrage de Claude de Jonckheere « 83 mots pour penser le travail social » un chapitre traite du thème de la relation.

Le travail social s'inscrit dans le cadre des métiers du relationnel. Cela signifie que le praticien développe une relation professionnelle avec un bénéficiaire ou groupe de personnes en difficulté sociale. Le genre de relation peut s'analyser au travers de différentes théories : la psychanalyse, la systémique, etc. La relation est définie par les prestations que le travail social se doit d'offrir, à savoir aider, assister, éduquer, accompagner, soutenir, développer. Dans tous les cas, la relation entre un travailleur social et un bénéficiaire devrait permettre à la personne de « devenir un être social »⁷⁰.

Dans les relations professionnelles entre éducateurs et bénéficiaires, les buts de la relation sont posés par l'institution et son issus d'une politique sociale. L'institution énonce des textes prescriptifs indiquant aux professionnels les actions à mener en vue d'atteindre les buts fixés. Aussi, la relation professionnelle est comprise dans un cadre de prescriptions comprenant différents niveaux. Les buts de la relation « professionnelle » sont ainsi donnés par l'institution et découlent de la mission sociale qui lui a été attribuée par le politique.

J. Whitehead est cité dans l'ouvrage « 83 mots pour penser le travail social » et sa théorie sur l'univers y est développée. Il pose le postulat que les éléments qui constituent l'univers sont tous interreliés. Si l'on suit ses idées, nous pouvons imaginer que tout ce qui a trait avec la réalité est de nature relationnelle et « on présupposera que toutes les entités ou facteurs de l'univers dépendent essentiellement les uns des autres dans leur existence. »⁷¹

Il précise sa théorie en disant :

*« L'univers est constitué de relations, c'est-à-dire d'entités qui se rencontrent et s'affectent réciproquement. Ces entités sont elles-mêmes composées d'éléments en relation. Ces relations, ces connexions, ces rencontres s'embrouillent, s'effilochent, se nouent, se dénouent si bien que l'univers est touffu. »*⁷²

Je me rends compte qu'il est impossible de concevoir cela dans la conscience et l'imagination, tellement ce principe est gigantesque ! Claude de Jonckheere constate alors que si l'on suit cette théorie, il ne faut plus se questionner sur comment deux personnes entrent en relation et quel est leur type de relation, mais plutôt se questionner sur comment ces personnes se sont construites par la relation établie avec l'autre et le contexte dans lequel elles vivent.

E. Constat et vérification des hypothèses

Je constate qu'il est nécessaire de toujours questionner sa pratique et sa façon de voir les choses. Le simple fait de prendre connaissance sommairement de cette théorie, me permet de comprendre sous un autre angle les problèmes sociaux. C'est une façon de penser. Mais comme nos pensées, nos paroles et nos actes sont reliés, la pensée à son importance. Et cela aura un impact sur notre action professionnelle.

J'y vois une sorte de rétroaction. Les chômeurs sont chômeurs pour une infinité de raisons qui vont de la raison individuelle au contexte familial, sociétal, du marché de l'emploi au capital social, au capital financier, à l'état du pays. Le chômeur devient chômeur. Si l'on s'adresse à des êtres en transformation, ceux-ci auront la possibilité de se transformer. Tandis que si on les étiquette, on fige les choses.

Par rapport aux éducatrices de l'institution, je remarque que cela est une richesse de travailler avec des personnes en situation de handicap, puisque leur façon de percevoir la

70 DE JONCKHEERE C., (2010), 83 mots pour penser l'intervention en travail social, Genève, les éditions 2010. P.374

71 Ibid. p.375

72 Ibid. p.376

vie étant bien différente de la nôtre, elles leur permettent d'élargir leur façon de penser. Je vois que l'attitude professionnelle des éducatrices est confirmée par cette théorie, puisque dans leur façon de faire, elles laissent la place aux résidants pour être ce qu'ils sont.

J'apprécie cette façon de voir les choses et la mets en lien d'une part avec la définition du travail social donné par AvenirSocial et d'autre part avec ma philosophie de vie personnelle.

Hypothèse 1

Les textes prescriptifs ne sont pas représentatifs du travail réellement effectué

J'estime que l'hypothèse se vérifie car je me rends compte que la prescription est fort large. Accompagner signifie « aller avec ». On peut comprendre et percevoir ce mot de mille et une façons différentes. Quels sont les critères définissant un bon accompagnement ?

Hypothèse 2

Les actions à priori banales effectuées par les éducatrices résultent être complexes

J'estime que l'hypothèse se vérifie car, la théorie ci-dessus, permet de révéler la complexité du seul terme « relation ». Il est essentiel à tout type d'accompagnement dans le domaine du travail social. Si l'on analyse chaque geste et ce qu'il sous-tend, la profession serait d'une infinie complexité. Ce n'est pas là le but, mais je pense que pouvoir prendre du recul sur la pratique afin de la conceptualiser permettrait d'être plus conscient du travail réellement effectué.

6.4 Objectif 2.1 du cahier des charges

« Connaître les personnes accompagnées et leurs besoins »

A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription

J'ai relevé 14 manières permettant de mieux connaître les personnes accompagnées. Les méthodes sont diverses et variées et s'adaptent à la personnalité de la résidante.

B. Dire des éducatrices

Les éducatrices développent des stratégies pour échanger avec les résidantes en fonction de leur personnalité et de leur handicap. Elles ont compris, par exemple qu'une des résidantes avait besoin de temps avant de parvenir à émettre ses états d'âme et solliciter l'aide des éducatrices. Par exemple *« Il y a aussi un certain respect pour ce que les gens sont. Si c'est aussi quelqu'un de discret ben tu ne peux pas non plus lui demander de prendre une place pendant 20 minutes. Mais lui donner la possibilité ça c'est important et ça, je pense qu'on le fait à chaque accueil. »*

L'éducatrice dit d'ailleurs qu'il faut lui lancer plusieurs perches avant qu'elle ne s'ouvre. Car ainsi elle respecte le rythme de la personne, tout en lui témoignant de l'intérêt. Les éducatrices observent et écoutent beaucoup les comportements verbaux et non verbaux des résidantes. De plus, lors des colloques elles échangent entre elles leurs observations et hypothèses afin de remettre en question ou vérifier leurs hypothèses.

Ceci permet de mieux les connaître et donc d'adapter leur prise en charge.

Dans les chapitres antérieurs, l'éducatrice expliquait que tout en ayant une posture « de retrait », elle restait toutefois disponible. Elle précise que cette disponibilité a des fois des limites. En effet :

« Mais Janine pourrait devenir un peu tyrannique, à tout le temps avoir envie de présence et parfois il faut lui dire stop gentiment. C'est hyper fin et il faut la connaître. Par exemple, il faut être renseigné, ya des mouvements qui ne lui sont pas conseillés donc si elle demande qu'on fasse à sa place c'est légitime. Ya des petites subtilités à Janine. Si elle a été seule quelques heures, elle a besoin de plus d'attention. On n'est pas toujours dans sa peau, on

ne sait pas jusqu'où c'est juste pour elle ou pour nous. Donc, voir la totalité de la journée, de la semaine. Si elle a été seule des longues périodes, elle a plus besoin d'attention. Et ça va se voir dans des petites choses, juste pour avoir de l'attention. Mais aussi, si on fait toujours tout à leur place, ça leur dit aussi qu'ils ne sont pas capables. Alors d'être à côté et dire je pense que tu vas arriver à le faire. »

C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices

Je me rends compte que connaître les résidants est essentiel pour le travail dans le quotidien. Connaître leurs goûts, leurs habitudes, leurs difficultés. Tout cela est essentiel, puisque c'est avec ce qu'ils sont que l'éducateur va travailler. Cet objectif me fait penser à la première partie de ce travail. Je remarque que si la profession d'éducateur se stratifie en terme de tâches à effectuer selon le niveau de formation, la qualité de l'accompagnement global sera sans doute affectée. En effet, cela serait peut être le cas si les tâches d'accompagnement sont réservées aux diplômes de niveau primaire et que les professionnels de niveau HES et ES s'occupent du pilotage des équipes, de la rédaction des projets éducatifs, etc.

D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques

Une question fondamentale est : « peut-on vraiment connaître autrui ? »

Dans sa définition la plus forte, « l'altérité indique qu'autrui est absolument autre et qu'il déborde toute idée que l'on peut avoir de lui. »⁷³

« Comprise comme un concept, l'altérité permet de décrire deux composantes essentielles et inséparables du rapport aux autres vivants : l'identité et l'étrangeté fondamentale de l'autre. Elle nous permet de décrire le rapport d'un sujet avec ses semblables et plus particulièrement la compréhension qu'il peut avoir de la signification qu'autrui donne à ses expériences. »⁷⁴

Une grande question serait de savoir s'il est réellement possible de comprendre l'autre ou si ce n'est qu'une quête illusoire. Parfois nous croyons comprendre l'autre, mais n'est-ce pas une fiction de notre esprit, qui nous fait croire cela ? Nous savons tous qu'il est impossible de sentir ce que sent l'autre, et tout de même, parfois nous avons le sentiment de comprendre ce qu'il sent. Donc, le fait de parfois comprendre, ou alors ne pas arriver à comprendre l'autre a pour cause que l'altérité est une thématique fort mystérieuse.⁷⁵

Le philosophe autrichien Wittgenstein se demande s'il est réellement possible de comprendre la souffrance d'une autre personne. Il pense qu'il y a une différence entre imaginer la souffrance de l'autre en fonction de mots ou comportements qu'il produit et véritablement la connaître. Si une personne a une douleur au dos, nous pouvons nous imaginer cette douleur en la superposant sur notre propre corps, mais elle ne sera jamais similaire à celle de l'autre⁷⁶. Cela signifie-t-il qu'il ne nous est pas possible « de comprendre les expériences d'autrui sur le modèle des nôtres et que toute compréhension de ce que peut éprouver autrui est dénuée de sens » ?⁷⁷

Wittgenstein relève un élément intéressant alors qu'il fait allusion à un lion :

« Même si le lion pouvait parler, nous ne le comprendrions pas. »⁷⁸

En effet, pour le comprendre : « Il faudrait concevoir quelque chose de la forme de vie du lion, ses sensations, ses habitudes, ses besoins, ses désirs, pour comprendre ses propos ».

73 DE JONCKHEERE C., (2010), *83 mots pour penser l'intervention en travail social*, Genève, les éditions 2010. P. 46

74 Ibid. p. 47

75 Op. Cit.

76 Ibid. p. 48

77 Op. Cit

78 Ibid. p. 49

Aussi, « *la forme de vie est un concept lié à celui de signification de telle manière que, pour comprendre la signification d'un mot ou d'une expression, il faut comprendre l'usage qui en est fait et que cet usage est lui même associé à la forme de vie qu'il exprime.* »⁷⁹

Cette théorie me semble pertinente pour comprendre les résidentes. Puisque même si elles parlent français, c'est comme si elle avait encore une langue qui leur est propre. Et il faut les connaître pour comprendre par exemple si elles ont besoin d'aide, d'attention ou si c'est de la tyrannie. Wittgenstein le dit lui-même, « *Si [...], nous ne comprenons pas d'autres humains, ce n'est pas parce que nous ne comprenons pas leur langue, mais parce que leurs formes de vie nous sont étrangères.* »⁸⁰

« *Autruï est l'étranger irréductible dont nous ne savons rien sinon qu'il nous affecte selon des modes divers. Mais cette radicalité s'accompagne de la reconnaissance d'une sorte d'air de famille nous unissant à autruï et qui est fait de l'appartenance à la même forme de vie humaine. Cette reconnaissance d'une sorte de similitude peut effectivement nier l'altérité, mais elle peut aussi inciter un mouvement vers autruï, une sorte de compassion sans laquelle les pratiques d'accueil dans le travail social n'existeraient peut être même pas. Définie ainsi, l'altérité désigne une tension entre l'étrangeté radicale d'autruï et son appartenance à une même forme de vie dont la négation serait contre intuitive.* »⁸¹

Donc, pour comprendre autruï, il faut plutôt chercher ce qui anime ses actions et ses intentions. Puisque ces actions même n'ont peut-être pas le même sens que les nôtres.

E. Constat et vérification des hypothèses

Hypothèse 1 :

Les textes prescriptifs ne sont pas représentatifs du travail réellement effectué

J'estime que l'hypothèse se vérifie car connaître les résidents me semble à la fois être la définition de quelque chose tout à la fois de précis et de vaste. Précis, car il est en effet primordial, lorsque l'on travaille dans le quotidien avec les personnes, de les connaître. Toutefois, connaître est un terme tellement vaste. Connaître quoi ? Jusqu'où investiguer ? D'ailleurs comment prétendre connaître l'autre si se connaître soi-même est déjà un si grand défi.

Hypothèse 2 :

Les actions à priori banales effectuées par les éducateurs résultent être complexes

J'estime que l'hypothèse se vérifie.

Je ne pense pas qu'avec une instruction au sosie, il soit possible du jour au lendemain de remplacer l'éducateur, sans que cela ne remarque. L'éducatrice a ici accumulé tellement de connaissances, intégré tellement de petits détails de la vie quotidienne permettant que les soirées se déroulent bien. Ces détails sont ancrés en elle et je ne pense pas qu'en lui demandant, elle parvienne à les nommer tous. Et même-si elle le pouvait, comment les combine-t-elle ? Qu'est-ce qui la motive à ne pas accorder d'importance à un détail et à en accorder à un autre ?

⁷⁹ Op. Cit., le soulignage est personnel.

⁸⁰ Op. Cit.

⁸¹ Ibid. p. 50, le soulignage est personnel.

6.5 Objectif 3.1 du cahier des charges de l'éducateur

« Décider en équipe de l'organisation interne du groupe »

A. Mettre en lien l'objectif et la thématique tirée de la retranscription

Par rapport à cet objectif, j'ai relevé quatre manières de fonctionner dans l'équipe des appartements protégés.

B. Dire des éducatrices

La force de leur équipe éducative, en plus de répondre de façon adaptée au cahier des charges, réside selon elles dans leur « bonne volonté », leur sens pratique, et leur éthique professionnelle.

Elles disent être toutes trois être armées de bonne volonté, engagées, et soucieuses de « bien » faire leur travail. Par ailleurs, elles supposent que cela est dû au fait qu'elles ont toutes trois le même cadre de référence, à savoir qu'elles sont mères. En effet, elles ont développé ainsi des compétences pratiques leur permettant de gérer plusieurs choses à la fois.

C. Ma compréhension et mes interprétations des dires des éducatrices

Comme elles travaillent seules en soirée et pour construire une collaboration au sein de l'équipe qui soit saine, constructive et efficace, les éducatrices communiquent beaucoup et avec des supports variés (cahier de transmissions importantes, observations quotidiennes figurant sur l'ordinateur, agenda, colloque). Elles ont instauré une façon de faire qui favorise la transparence, la liberté de pensée et d'expression, de manière à ce que chacune émette son opinion et se sente entendue lors des prises de décisions. C'est une façon de travailler qui est soignée et nécessite l'investissement de chacune.

Je remarque que cela aurait été plus facile de repérer ce qui est nécessaire et constitutif d'une bonne collaboration si elles m'avaient fait part de certaines difficultés. Comme quoi « plus ça a l'air simple plus c'est complexe ».

Je reconnais la professionnalité de leur équipe éducative. En effet, ayant jusqu'alors travaillé ou fait des remplacements dans 10 équipes éducatives différentes, je suis admirative de la qualité du travail réalisé et de son organisation. Pour ma part, toutefois, je ne parlerai pas de « bonne volonté », puisque le terme est vaste. Plus que de la bonne volonté, j'y vois de l'engagement, de la rigueur dans le travail, un sens des responsabilités.

D. Approfondissement du thème par le biais de concepts théoriques

Ce chapitre permettra de comprendre dans quel contexte s'inscrit le travail d'équipe. On observera à quoi font référence les éducateurs de façon consciente ou non, au moment de poser leurs actes. Deux concepts seront approchés : le genre et le style. Le genre et le style peuvent être définis comme deux concepts permettant d'organiser l'action⁸².

Le genre

Comme expliqué en première partie de travail, à la croisée du travail prescrit et du travail réel, se trouve un écart. Ecart que nous aborderons par le « genre », et plus précisément « le genre social du métier ». Tout d'abord, je précise que le genre dont il est question dans ce chapitre n'est pas lié au genre masculin et féminin. Dans l'activité professionnelle, « le genre renvoie à la dimension collective de l'agir. »⁸³ En effet, le genre serait le fil directeur de l'institution, à savoir sa mission, ses valeurs et ce qu'elle défend. Chaque éducateur doit agir

⁸² CLOT Y. & FAITA D., (2000), « Genre et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes », Travailler, Vol. 4, p. 7-42

⁸³ LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.43

en ayant le genre en tête. « *Le genre peut être compris comme une sorte d'habitus propre à un collectif qui fait que dans un établissement, les praticiens pensent et agissent selon des manières qui feraient dire à un observateur externe qu'elles présentent des traits communs ou des airs de famille.* »⁸⁴

Le genre correspondrait à la partie « stable » du travail. « *C'est par lui qu'un novice devient non seulement un professionnel mais un membre de tel collectif particulier. Il est le vecteur par excellence de la socialisation professionnelle en même temps qu'il apporte une contribution fondamentale à l'élaboration de la compétence de l'opérateur qui le découvre, l'apprend, le mobilise.* »⁸⁵

Ces manières de faire dont on peut percevoir la ressemblance sont très importantes et donnent un sens commun partagé aux équipes éducatives.

J. Libois a remarqué que les professionnels ont du mal à repérer et à verbaliser le genre propre à l'institution dans laquelle ils travaillent, puisqu'eux même sont pris dans cette façon de faire collective. Le genre semble incarné.

*« C'est un système souple de variantes normatives et de descriptions portant plusieurs scénarios et un jeu d'indétermination qui nous dit comment fonctionnent ceux avec qui nous travaillons, comment agir ou comment nous abstenir d'agir dans des situations précises ; comment mener à bien les transactions interpersonnelles exigées par la vie commune organisées autour des objectifs d'action. »*⁸⁶

Le style

Tandis que le genre se rapporte à un fil rouge suivi par chaque professionnel, le style quant à lui, représente la façon singulière qu'a chaque éducateur de réaliser ses actions. L'idéal est que le style de chaque éducateur puisse s'harmoniser avec le genre propre à l'institution. Dans le cas contraire, « *cela pourrait mettre en danger la cohérence apportée par le "genre de la maison."* »⁸⁷

*« Le style est la part singulière que chaque sujet apporte à l'exécution du genre dans l'effectuation de l'action. Par là, il "signe" son activité, permettant par exemple que ses partenaires puissent l'identifier à sa façon de faire, voire à ses actes ou ses produits. C'est la marque que chacun imprime à l'acte professionnel du fait de sa personnalité, son histoire, son expérience, ses goûts, valeurs mais aussi ses caractéristiques physiques, culturelles...ce qui fait que le travail est toujours unique, une « version originale » du genre professionnel et du métier considéré »*⁸⁸.

Il est donc nécessaire, avant de dévoiler son style, de prouver son appartenance au genre. Une fois démontré que le genre est intégré, il est possible de dévoiler son style et le développer. Ceci démontre qu'il n'y a pas une façon de faire pour répondre aux attentes institutionnelles, mais que les façons de faire suivent tout un même cadre.

E. Constat et vérification des hypothèses

Je constate que pour atteindre un bon niveau de collaboration en équipe, intégrer le genre et affirmer son style est primordial.

84 CLOT Y. & FAITA D., (2000), « Genre et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes », Travailler, Vol. 4, p. 7-42.(dossier TB)

85 Loc. Cit.

86 Ibid. p.14

87 LIBOIS J., (2011), La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale, p.44.

88 CLOT Y. & FAITA D., (2000), « Genre et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes », Travailler, Vol. 4, p. 7-42.(dossier TB). Le soulignage est personnel.

Hypothèse 1 :

Les textes prescriptifs ne sont pas représentatifs du travail réellement effectué

J'estime que l'hypothèse se vérifie, car lorsque le travail d'équipe fonctionne bien, ce n'est pas le fruit du hasard. Le genre est clairement intégré pour chacune des éducatrices. Le fait qu'elles soient trois peut faciliter le travail d'équipe.

Hypothèse 2 :

Les actions à priori banales effectuées par les éducateurs résultent être complexes

J'estime que l'hypothèse se vérifie. Elles m'ont dit qu'elles ne se disputaient jamais au colloque. Si elles ont des avis divergents, elles en discutent. Elles m'ont dit que filmer un colloque ne serait pas intéressant, puisque « ça roule ». Ce qui m'intéresse, c'est pourquoi ça roule. Qu'apporte chaque éducatrice pour que ça roule ?

7. Constatations et limites de la recherche

Premièrement, je remarque que les gestes professionnels mis en évidence dans ce travail ne sont pas forcément transférables dans un autre domaine, puisque chaque situation et personne sont singulières. Ce sont donc des éléments propres à cette institution. Ils permettent de rendre compte de la complexité du travail mais pas forcément d'être utilisés dans un collectif plus large.

Deuxièmement, je remarque que le fait de travailler avec l'humain rend la prescription difficilement applicable au sens strict du terme. La prescription est prise en considération mais est forcément interprétée, puisque chaque situation et chaque action sont singulières. Louis Durive aborde le thème de la singularité de l'activité au travers de l'approche ergologique. Selon cette approche, le professionnel « *va bien sûr agir en fonction de la procédure qui fait norme dans le métier, mais aussi en fonction de ses propres fins, des enjeux qu'il perçoit sur le moment, des risques qu'il accepte de prendre. Son arbitrage peut changer la donne : il réoriente le fait ; il fabrique de l'histoire*⁸⁹. » Ce processus se présente sous trois degrés d'analyse :

- « *La norme antécédente (c'est la manière de faire préconisée, enseignée, socialement valorisée)*
- *Le débat de norme (car celui qui agit produit aussi des normes : il se pose la question "que vaut-il mieux que je fasse ici ? ", ce qui renvoie à un débat de soi avec les valeurs)*
- *La renormalisation (qui est observable : voilà comment j'ai finalement tranché*⁹⁰*). »*

Troisièmement, à la fin de ce travail il m'est fort de constater que l'écart entre le travail prescrit et le travail réel n'est pas spécifique aux métiers de l'humain mais bien à toute activité humaine ! D'ailleurs, l'approche ergologique évoquée ci-dessus fait référence à tous les métiers et non pas uniquement au travail social. En début de travail, il me semblait que l'écart était plus présent dans les métiers de l'humain, finalement, je constate que c'est un fait propre à toute activité et métier. Cette constatation me permet de relever deux choses :

- Je me suis intéressée à l'écart qu'il existait entre le travail prescrit et le travail réel croyant que si la prescription était plus précise, le métier d'éducateur social serait mieux défini et reconnu. Ceci permettrait d'avoir un niveau d'exigence de base pour tous les professionnels, puisque durant mes stages j'ai eu affaire à des bons et moins bons professionnels. En effet, la marche de manoeuvre dans l'activité réelle étant si vaste et propice à mille interprétations, elle laisse la place à la ruse et à la créativité, tout comme au manque de rigueur et à la déresponsabilisation. C'est pour cela que je pensais qu'une analyse de l'activité permettrait de mettre en évidence ce en quoi consiste réellement le travail et à partir de cela réajuster le prescrit. Il est primordial de relever que cette marge de manoeuvre est présente dans tous les métiers et n'est pas spécifique au travail social.
- Je me rends compte que l'important est de savoir si la manière de procéder a permis de donner satisfaction au résident. Les besoins des résidents ont-ils été comblés dans cette marge de manoeuvre ? La prestation a-t-elle été satisfaisante pour le bénéficiaire ? Quels seraient les indicateurs qui donneraient la mesure de la satisfaction et du bien-être de la personne accompagnée ?

⁸⁹ DURRIVE L. (2011), « A propos de l'approche ergologique de l'activité », *Texte préparatoire au séminaire « Des valeurs dans l'activité humaine*, p. 1-4

⁹⁰ *Op. Cit.*

8. Pistes professionnelles

Voici deux pistes professionnelles :

L'analyse de l'activité pourrait être une technique employée lors des supervisions d'équipe. En effet, s'il existe des problèmes de cohérence, de communication, de discordance dans les manières de prise en charge et autres problématiques rencontrées lorsque l'on travaille en équipe, l'analyse de l'activité permettrait à chacun de questionner sa pratique ainsi que celle de ses collègues et de s'enrichir ainsi mutuellement.

C'est un outil qui engage beaucoup le professionnel certes, mais qui permettrait d'aller au cœur de l'activité. Par exemple, les prises en charges seraient re-questionnées dans leur but et leur sens. Si le superviseur parvient à encadrer cela de façon diplomatique et constructive, les bénéfices pour les praticiens, l'institution et les bénéficiaires peuvent être grands. Je pense que pour que cet outil soit à même de fonctionner, chaque praticien se devrait d'être ouvert à la démarche, ouvert au changement, à la remise en question et être prêt à être bousculé. Notamment si c'est une équipe qui dysfonctionne.

Deuxièmement, cette méthode peut également s'appliquer dans une équipe éducative qui a le souci de s'améliorer. En effet, si une équipe professionnelle souhaite re-questionner sa pratique, la réajuster, c'est un outil précis et complet. L'analyse de l'activité va permettre de montrer des traces de l'activité et ainsi le travailleur social accroît son savoir sur son activité. Cela me semble d'ailleurs essentiel pour que l'équipe, toujours dans l'action, puisse prendre du recul sur sa pratique, réajuster ses actions et ses buts.

C'est une méthode qui prend beaucoup de temps certes, mais qui permettrait aux institutions de faire progresser leur personnel, de rendre plus « efficaces » leurs activités et ainsi de leur faire prendre conscience que ce qu'ils font est bien et qu'ils peuvent toujours faire mieux. C'est valorisant et redynamisant. De plus, l'éducation sociale n'étant pas une profession dans laquelle l'on puisse « grader », je trouve intéressant d'avoir la possibilité de s'améliorer, de conscientiser sa pratique et de toujours la mettre en lien avec des concepts théoriques.

9. Conclusion

Bilan des apprentissages

Je termine ce travail avec la certitude que le métier d'éducateur est un métier complexe. Je pense que les ingrédients principaux pour faire « bien » un métier sont l'engagement, la rigueur, le sens des responsabilités. Ces ingrédients permettent d'ensuite cultiver un maximum de compétences et d'exercer au mieux la profession pour laquelle on s'adonne. Ce travail m'a rappelé que l'éducation sociale s'inscrit non seulement dans l'accompagnement au quotidien de personnes en difficulté mais qu'il consiste de plus à comprendre les phénomènes sociaux qui amènent les personnes à être dans une situation difficile et à trouver des moyens pour diminuer ces phénomènes sociaux.

Je suis satisfaite d'avoir opté pour l'outil de l'analyse de l'activité pour répondre à mes questionnements d'origine. L'analyse de l'activité est spécifique dans le sens où elle permet de faire émerger les traces de l'activité. Me rendre sur le terrain et ensuite récolter les dires des éducatrices suite au film a été très enrichissant et formateur. Je suis consciente que mes résultats ne sont pas exhaustifs et ne permettent pas de « mieux » définir la profession, toutefois ils permettent d'en ressortir la complexité, ce qui était mon but. Ce travail me démontre que plus les activités paraissant simples plus elles sont complexes, puisqu'il s'agit de pénétrer dans un quotidien, de s'y synchroniser et d'en ressortir des gestes éducatifs incarnés. Je pense que plus une équipe éducative fonctionne bien, plus il est difficile de faire ressortir les éléments d'une bonne pratique. Cela a été le cas avec cette équipe. Il s'agit de l'invisibilité du travail : quand il est bien fait on ne le voit pas !

Je me suis rendue compte que l'écart entre le travail prescrit et réel n'était pas spécifique au travail social. J'ai fait cet amalgame car c'est un métier jeune et j'ai cru que la prescription n'était pas aboutie. Toutefois, même si la prescription était plus vaste, il existerait toujours un écart de nature indéniable entre le travail prescrit et le travail réel. Finalement, c'est grâce à cet écart que nous ne sommes pas des machines mais des êtres humains qui tâchent au mieux d'appliquer le prescrit. Chacun avec un bagage théorique et pratique différents, des valeurs et une personnalité propre.

10. Bibliographie

Ouvrages

BRICHAUX J., (2004), *L'éducateur spécialisé en question(s), La professionnalisation de l'activité socio-éducative*, Saint-Agne, Editions ères 2004.

DE JONCKHEERE C., (2001), *Agir envers autrui. Modèles d'action dans les professions de l'aide psychosociale*, Loney, Edition Delachaux et Niestlé, Collection Actualité en Sciences Sociales.

DE JONCKHEERE C., (2010), *83 mots pour penser l'intervention en travail social*, Genève, les éditions 2010.

EYRAUD C. & LAMBERT G., (2009), *Filmer le travail films et travail. Cinéma et sciences sociales*, Aix-en-Provence, Collection HORS CHAMP.

LIBOIS J., STROUMZA K., (2007) *Analyse de l'activité en travail social. Actions professionnelles et situations de formations*, Genève, les éditions.

LIBOIS J., LOSER F., (2010), *Travallier en réseau. Analyse de l'activité en partenariat dans les domaines du social, de la santé et de la petite enfance*, Genève, les éditions, Collection du centre de recherche sociale.

ZERBIB M., (2002), *L'inconscient : un fait social. Du rapport entre la psychanalyse et le travail social*, Paris, Editions ASH.

Thèse

LIBOIS J., (2011), *La part sensible de l'acte, approche clinique de l'éducation sociale*, p.388.

Articles

CAHOUR B. & CHRISTIAN L., (2010), « Confrontation aux traces de son activité », *Revue d'anthropologie des connaissances*, Vol. 4, n°2, p. 243-253.

CLOT Y. & FAITA D., (2000), « Genre et styles en analyse du travail. Concepts et méthodes », *Travailler*, Vol. 4, p. 7-42.

CLOT Y. & LEPLAT J., (2005), « La méthode clinique en ergonomie et en psychologie du travail », *Le travail humain*, Vol. 68, p. 289-316.

DANIELLOU F., (2001), « L'action en psychodynamique du travail : interrogations d'un ergonome », *Travailler*, Vol. 4, p.119-130.

DAVEZIES P., (1993), « Eléments de psychodynamique du travail », *Education permanente*, 116, 33-46.

DUBOSCQ J. & CLOT Y., (2010), « L'autoconfrontation croisée comme instrument d'action au travers du dialogue : objets, adresses et gestes renouvelés », *Revue d'anthropologie des connaissances*, Vol 4, n°2, p.255-286.

DURRIVE L. (2011), « A propos de l'approche ergologique de l'activité », *Texte préparatoire au séminaire « Des valeurs dans l'activité humaine*, p. 1-4

FAITA D., (2001), « L'analyse du travail et le statu de "l'activité" chez Bakhtine », *travailler*, 6, p.13-30.

MEZZENA S., (2011), « L'expérience du stagiaire en travail social : le point de vue situé de l'activité », *Pensée plurielle*, n°26, p.37-51.

FAITA D. & VIEIRA M., (2003), « Réflexions méthodologiques sur l'autoconfrontation croisée », *Skholé*, hors-série 1, 57-68.

SAUJAT F., (2005), « Fonction et usages de l'instruction au sosie en formation initiale », p.1-7.

Cours

MEUWLY M., (2010), *Analyse du travail et l'activité humaine*, cours du module A2 ES. Sierre : Haute Ecole de Travail Social, HES SO/Valais. Non publié.

MEZZENA S., (2011), *Analyse de l'activité*, module B, *cours certificate of advanced studies* HEdF-Fribourg, HES-SO de praticien formateur et praticienne formatrice région Arc-Fri Région bac/cession 20011-2012. Non publié.

Documents institutionnels

Manuel qualité de l'établissement socioprofessionnel

Cahier des charges des éducatrices

Projet éducatif des résidentes

Cybergraphie

Présentation d'AvenirSocial (Consulté le 22.10.13)

URL : <http://www.avenirsocial.ch/fr/p42004028.html>

Définition de l'éducation sociale selon AvenirSocial et repris par EESP (consulté le 22.10.13)

URL : http://www.eesp.ch/uploads/media/Referentiel_competences_ES.pdf

Présentation de l'analyse de l'activité de l'HETS (Consulté le 22.10.13)

URL : <http://www.hesge.ch/hets/search/content/analyse%20de%20l%27activit%C3%A9>.

Présentation du système de Bologne (Consulté le 22.10.13)

URL : http://www.hevs.ch/Systeme_de_Bologne.108145.320X145.htm

Article Un besoin humain vital. La reconnaissance comme accès au statut de personne (Consulté le 02.01.14)

URL :

http://www.academia.edu/373887/Un_besoin_humain_vital._La_reconnaissance_comme_acces_au_statut_de_personne

Théorie d'attachement selon Bowlby et Marie Ainsworth (Consulté le 29.12.13.)

URL : <http://www.lenfantdabord.org/wp-content/uploads/2011/03/Troubles-de-lattachement1.pdf>.